



Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"

Unidad Académica de Docencia Superior
Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Tesis

Hábitos de estudio y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nuevo ingreso de la
Licenciatura en Lenguas Extranjeras: proyecto integral

Tesis que para obtener el grado de Doctor en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Presenta:

Manuel Ramírez Chávez

Directores:

Dra. Leticia del Carmen Ríos Rodríguez

Dr. Leonel Ruvalcaba Arredondo

Dr. Jorge de la Torre y Ramos

Zacatecas, Zac. a los 02 días del mes de octubre del 2024.

Índice	
Resumen	5
Abstract.....	6
Agradecimientos	7
Dedicatorias	8
Introducción.....	9
Planteamiento del Problema	10
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos	13
Preguntas	14
Hipótesis	14
Justificación	14
Estado del Arte	16
Capítulo I.....	35
Marco Contextual	35
Contexto Nacional	36
Licenciatura en Lenguas Extranjeras.....	39
Capítulo II.....	44
Marco Teórico	44
Teoría Sociocultural de Lev S. Vigotsky	46
Pierre Bourdieu: Habitus	51
Edgar Morín: Principio de Recursividad Organizacional.....	55
Miradas Conceptuales Individuales y Complementarias	59
Aprendizaje y Hábitos de Estudio	64
Capítulo III	68
Marco Metodológico	68
Paradigmas Científicos	68
Paradigma Sociocrítico.....	71
Metodología, Método e Instrumentos.....	73
Muestra	79
Instrumentos	81
Guía de Observación	83
Cuestionarios: Evaluaciones Finales	84

Capítulo IV	85
Resultados del Diagnóstico de Hábitos de Estudio	85
Descripción del Plan de Acción	101
Capítulo V	117
Resultados de la Observación y Discusión.....	117
Nube de Códigos 1: Panorama Inicial del Grupo Participante.....	117
Nube de códigos 2: Panorama de Cierre del Grupo Participante	135
Síntesis de Avances	151
Ejecución del Plan de Acción.....	155
<i>Puntajes TOEFL</i>	162
Áreas de Oportunidad.....	164
Hábitos y Habilidades para el Aprendizaje Efectivo.....	165
Conclusiones.....	171
Objetivo 1	171
Objetivo 2	173
Objetivo 3	176
Objetivo 4	178
Limitaciones, Revisión del Plan General	181
<i>Ajuste de elementos:</i>	182
<i>Temporalidad:</i>	182
<i>Contenidos disciplinares:</i>	183
<i>Contenidos teóricos:</i>	183
<i>Aspectos metodológicos:</i>	183
<i>Instrumentos:</i>	184
<i>Muestra:</i>	184
<i>Factores Contextuales:</i>	185
Implicaciones, Relevancia y Orientaciones de Investigaciones Futuras	185
<i>Implicaciones y Relevancia Metodológica</i>	185
<i>Implicaciones y Relevancia en las Políticas Institucionales</i>	187
<i>Implicaciones y Relevancia Profesional:</i>	188
Orientaciones para Futuras Investigaciones	189
<i>Emociones y Aprendizaje</i>	190
<i>Métodos Formativos Colectivos</i>	191
<i>Cultura institucional</i>	191

<i>Inteligencia Artificial, Lenguas y Metacognición</i>	192
Referencias	194
Listado de anexos	207

Resumen

Esta investigación busca fortalecer los hábitos de estudio de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de nuevo ingreso de la UAZ y desarrollar nuevos hábitos y aprendizajes, mediante la implementación de un proyecto de intervención integral teórico-práctico, para mejorar las habilidades lingüísticas del idioma inglés y lograr los perfiles de egreso propuestos en el plan de estudios. Está fundamentada en el paradigma sociocrítico el cual tiene como método principal la investigación acción con la que se contempla primordialmente a la metodología cualitativa, aunque a su vez se incluyen datos cuantitativos. La muestra es de 108 estudiantes en una primera parte, para después enfocarse en un subgrupo de 10 estudiantes. Referente al marco teórico, se utiliza la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky, el *Habitus* del sociólogo Pierre Bourdieu y el principio recursivo de la teoría de la complejidad de Edgar Morin. Las categorías de análisis se ven favorecidas con la intervención, en especial la comunicación, la participación, la inmersión lectora, la seguridad, colaboración grupal y con esto el nivel de inglés de los estudiantes. El autoconocimiento y metacognición de los procesos de aprendizaje se ven beneficiados, así como los hábitos de estudio son reforzados en diferente medida y dada su complejidad, es imprescindible continuar con estrategias de lectura e individualizadas para casos de rezago específico. Se identifica un cúmulo de hábitos y habilidades sobresalientes que coadyuvan al éxito académico como la interlocución activa, receptividad, adaptabilidad, autorregulación, compromiso académico, aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo, hábitos lectores y hábitos tecnológicos.

Palabras clave: idioma inglés, hábitos de estudio, autoconocimiento, aprendizaje, investigación acción

Abstract

This research seeks to strengthen the study habits of newly enrolled Bachelor of Foreign Languages students at UAZ and develop new habits and learning, through the implementation of a comprehensive theoretical-practical intervention project, to improve the English language skills and achieve the graduate profiles proposed in the study plan. It is based on the socio-critical paradigm which has the action research as its main method and primarily contemplates the qualitative methodology, although quantitative data is also included. The sample is 108 students in the first part, and then focuses on a subgroup of 10 students. Regarding the theoretical framework, it uses the Sociocultural Theory of Lev S. Vygotsky, the Habitus of the sociologist Pierre Bourdieu and the Recursive Principle of the complexity theory of Edgar Morin. The categories analysis are favored with the intervention, especially communication, participation, reading immersion, security, group collaboration and with this the students' English level. Self-knowledge and metacognition of the learning processes are benefited, as well as study habits are reinforced to different extents and given their complexity, it is essential to continue with individualized reading strategies for cases of specific educational gap. A cluster of outstanding habits and skills that contribute to academic success are identified, such as active dialogue, receptivity, adaptability, self-regulation, academic commitment, autonomous learning, collaborative work, reading habits and technological habits.

Key words: English language, study habits, self-knowledge, learning, action research

Agradecimientos

Este trabajo es el fruto del esfuerzo continuo de más de cuatro años y solo ha sido posible gracias al apoyo invaluable de muchas personas especiales.

A mi esposa, por sus palabras de aliento, apoyo y comprensión durante todos estos años.

Expreso mi más profundo agradecimiento a mi Directora de tesis, la Dra. Leticia del Carmen Ríos Rodríguez, por guiarme en cada etapa de esta investigación. Reconozco con gratitud su disposición, dedicación, compromiso, motivación y conocimiento, todo lo cual ha sido fundamental para la conclusión de este proceso investigativo.

Del mismo modo agradezco sinceramente a la maestra Marcelina Rodríguez Robles, por su generoso apoyo, tiempo y sus acertadas observaciones.

Quiero hacer un reconocimiento a todos los maestros lectores por su constante dedicación y sus valiosas aportaciones a lo largo de este proyecto. Sus recomendaciones han sido substanciales para obtener la rigurosidad necesaria en esta investigación doctoral.

Mi gratitud a su vez va dirigida a la Universidad Autónoma de Zacatecas, mi alma mater, donde he tenido la fortuna de formarme como profesional y en la cual ejerzo mi labor docente. Siempre estaré orgulloso de ser parte de ella.

Finalmente, extiendo mi más sincero reconocimiento a los directivos de la Unidad Académica de Docencia Superior y el Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas, así como a todos los profesores por su profesionalismo, acompañamiento y sentido humano. De igual forma a mis compañeros que, con sus aportaciones críticas y reflexivas durante las sesiones abonaron a mi transformación como profesional de la educación. Me llevo un recuerdo muy grato de todos ustedes.

Dedicatorias

A mi madre, mi esposa y mi hijo que viene en camino, con todo el amor de mi ser, ustedes son los pilares y motivación para seguir adelante en cada paso.

Introducción

A lo largo de la vida del ser humano, la educación ha sido un pilar fundamental para la construcción y funcionamiento de las sociedades; sin ella, el ser humano no contemplaría propósitos comunitarios. No obstante, la concretización de la educación y con ella los modelos educativos desarrollados en la historia han sido producto de esfuerzos inconmensurables por individuos en épocas distintas, cada una con rasgos únicos, pero con un objetivo en común: la edificación de mejores sociedades.

En la actualidad, los condicionamientos colectivos regidos por la globalización en un sistema político-económico basado en el consumo y producción, echan sus raíces desde los primeros indicios en la educación, ya sea formal o informal, lo que permite enfrascar individuos en un ámbito de vida imposible de evitar. Es decir, personas que se desenvuelven en los diferentes campos impulsores de “desarrollo” en un país, como es el económico, político, cultural, tecnológico y educativo: este último como propulsor para lograr el objetivo. La educación moderna ha estado en constante búsqueda de métodos y estrategias que desarrollen el potencial humano, es así, el surgimiento de nuevos paradigmas elaborados con el propósito de satisfacer la creciente demanda del mercado en el cual es necesario adquirir y desarrollar nuevas habilidades para sobresalir en un entorno de constante cambio.

Una de estas destrezas, es el aprendizaje de un segundo o tercer idioma para establecer lazos de comunicación con la finalidad de llevar a cabo actividades productivas para el crecimiento de un Estado. Hasta el momento el idioma inglés se antepone sobre los demás como medio principal de comunicación y provee de oportunidades más amplias en los campos laborales (Crystal, 2003). En otras palabras, el multilingüismo, la habilidad para

expresarse en dos o más idiomas, es un componente clave para ser más competitivo (Saville, 2006).

Al hablar del aprendizaje de una segunda o tercera lengua, se presentan problemáticas derivadas de las características particulares de la misma, que obstruyen el aprendizaje asertivo, por mencionar algunas: la comprensión léxica (vocabulario), fonología (sistema de sonidos), sintaxis (orden y relación de las palabras), entre otras (Martínez, 2008). De igual manera, existen obstáculos externos o generales, de carácter académico, cultural, material e histórico, que moldean las formas de aprendizaje de todo individuo. Con respecto al primer ámbito (académico), el estudiante construye hábitos de estudio en mayor o menor medida, dependiendo de la guía institucional y de su compromiso e inmersión educativa a lo largo de su trayecto escolar. Es por ello, la importancia de indagar constantemente para comprender las limitaciones que viven y muestran los estudiantes en su actuar diario desde lo individual y lo colectivo, para sentar bases que les permitan construir nuevos aprendizajes de manera reflexiva.

Esta investigación busca proponer elementos constructivos que ayuden a comprender, explicar y proponer soluciones de manera inteligible al fenómeno referente a la adquisición de hábitos de estudio, los cuales se plantean como fundamento para un mejor aprendizaje y formación de individuos competentes en el idioma inglés.

Planteamiento del Problema

El problema que se presenta a continuación toma relevancia a partir de una investigación realizada en el año 2019, en donde se analizan los resultados de nivel de inglés de cuatro generaciones de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (LiLEx), para responder por qué solo 35% de los educandos obtienen un nivel C1 y el 65% B2, en su etapa final

(Octavo semestre), en el Examen de Inglés como Lengua Extranjera (TOEFL). En los hallazgos se resalta la correlación entre las variables hábitos de estudio y el nivel de inglés, de las cuales se encuentra una conformación endeble de la primera a lo largo de la carrera por parte de los estudiantes. Se concluye al afirmar que el desarrollo de hábitos de estudio en una etapa temprana de la carrera, permite un mejor aprovechamiento académico y con ello el alcance del nivel de inglés y los perfiles de egreso (Ramírez, 2019).

Es a partir de estas premisas que surge la necesidad de inquirir sobre este tema y su verificación en estudiantes de nuevo ingreso de las generaciones subsecuentes (2020-2022). La indagación se hace de manera empírica en el salón de clase y aula virtual de la asignatura de inglés I, tomando en cuenta el comportamiento, desempeño, progreso y sus hábitos de estudio en la materia. Lo anterior, en un contexto sociohistórico provocado por la pandemia COVID 19 que tuvo repercusiones en todos los ámbitos, debido al confinamiento y con ello el cambio repentino de las actividades humanas, incluyendo el proceso educativo. Soriano (2020) menciona que las condiciones de aislamiento afectan los hábitos de estudio al modificar abruptamente las formas cotidianas de llevar a cabo actividades académicas, los tiempos establecidos para el estudio, la socialización del conocimiento, entre otros factores importantes.

Por otro lado, la UNESCO (2021) hace hincapié en los efectos de la pandemia en materia de educación, al expresar el aumento en los problemas sociales y psicológicos, reflejados en un retroceso en los aprendizajes y el abandono escolar en todos los niveles educativos. En este sentido, es a partir de los resultados de la investigación realizada en la LiLEx como detonador inicial, adicionado a las consecuencias del fenómeno de salud pública mundial, que atraviesa todos los espacios de la vida humana, por el cual el presente trabajo toma mayor relevancia. En este sentido, se decide realizar una investigación centrada en el

desarrollo de los hábitos de estudio y los aprendizajes de la población de primer semestre (Ago-Dic 2022) de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma de Zacatecas, mediante la implementación de un proyecto de intervención teórico-práctico, para mejorar las habilidades lingüísticas en la lengua inglesa y coadyuvar al logro del perfil de egreso.

Sobre la lengua inglesa, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas proporciona descriptores que indican el nivel de dominio para este idioma: A1, A2, B1, B2, C1, C2; siendo este último el más alto (MCER, 2002). A continuación, se proporciona un cuadro descriptivo simplificado para mayor comprensión.

Tabla 1

Descriptores de Nivel de Dominio del Idioma Inglés

DESCRIPTORES DE NIVEL DE INGLÉS (MCER)	
USUARIO BÁSICO	
A1	A2
En este nivel los aprendices pueden comunicarse en situaciones cotidianas con frases y vocabulario muy básico.	En este nivel los aprendices pueden comunicarse en situaciones cotidianas con frases y vocabulario básico sobre información personal, familiar y otras áreas de relevancia inmediata.
USUARIO INDEPENDIENTE	
B1	B2
En este nivel los aprendices son independientes y pueden lidiar con situaciones en un contexto de viaje donde se hable el idioma inglés.	En este nivel los usuarios son independientes y tienen la fluidez necesaria para comunicarse sin esfuerzo con los hablantes nativos de la lengua inglesa.
USUARIO COMPETENTE	
C1	C2
En este nivel los usuarios son competentes del idioma y hacen un uso flexible y efectivo del él para fines sociales, académicos y profesionales.	En este nivel los usuarios comprenden cualquier tipo de discurso y pueden expresarse con gran fluidez y con un grado de precisión que les permite diferenciar matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Fuente: Elaborado con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2022).

Objetivo General

Fortalecer los hábitos de estudio de los educandos de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de nuevo ingreso de la UAZ para el desarrollo nuevos hábitos y aprendizajes, mediante la implementación de un proyecto de intervención integral teórico-práctico, de tal manera que logren potenciar las habilidades lingüísticas del idioma inglés y así avanzar en el cumplimiento del perfil de egreso propuesto en el plan de estudios.

Objetivos Específicos

1. Identificar los hábitos de estudio presentes en los estudiantes de nuevo ingreso, relacionados con el aprendizaje del idioma inglés.
2. Formular un plan de acción de hábitos de estudio que fortalezca las habilidades lingüísticas en el uso de la lengua inglesa y el autoconocimiento de los procesos de aprendizaje.
3. Establecer la relación de las estrategias de intervención docente con el aprendizaje de los estudiantes y el cumplimiento del programa centrado en el aprendizaje del idioma inglés.
4. Determinar cuáles hábitos de estudio son fundamentales para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el idioma inglés propuestas en el plan de estudios y la concientización de éstos durante la intervención.

Preguntas

1. ¿Cuáles hábitos de estudio relacionados con el aprendizaje del inglés permean en la comunidad estudiantil de nuevo ingreso?
- 2) ¿Cuáles estrategias son relevantes para optimizar el aprendizaje de lengua inglesa y el autoconocimiento de los procesos de aprendizaje?
- 3) ¿Cuáles elementos del plan de acción coadyuvan al reconocimiento de los procesos de aprendizaje y al desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés por parte del estudiante?
4. ¿Cuáles constructos de hábitos de estudio son primordiales para mejorar los procesos de aprendizaje?

Hipótesis

El fortalecimiento de los hábitos de estudio mediante la implementación de un proyecto de intervención docente, coadyuva en la mejora de las habilidades lingüísticas de la lengua inglesa y al autoconocimiento de los procesos de aprendizaje en estudiantes de nuevo ingreso de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

Justificación

La intención de este proyecto de intervención es promover ambientes y espacios de análisis, reflexión y discusión de manera sistemática, mediante la incorporación de elementos teóricos con contenidos disciplinares del propio programa de inglés, para propiciar el autoconocimiento de los procesos aprendizaje de los estudiantes en general, pero también con los relacionados a la mejora de los hábitos de estudio y al aprendizaje de la lengua inglesa. Los conceptos a integrar se derivan primordialmente de la teoría sociocultural de Vigotsky, el habitus y el principio de recursividad; en conjunto con los conceptos de hábitos de estudio, aprendizaje, aprender a aprender y técnicas de estudio.

Una mediación de este tipo, a su vez contribuirá a alcanzar los objetivos particulares no solo de la asignatura de inglés, sino también de todas aquellas materias del tronco común y las impartidas en la fase de especialización en este mismo idioma, para así lograr el perfil de egreso. Aunado al cumplimiento de las demandas académicas dentro de esta institución, este proyecto trasciende al ámbito laboral, profesional y social: especialmente en esta etapa globalizante donde cada vez es más importante comprobar la competencia lingüística en una segunda o tercera lengua para la obtención de un empleo (Crystal, 2003). En el contexto de los estudiantes de esta licenciatura, tendrán que desarrollarse de manera efectiva en las áreas de Docencia, Traducción y Relaciones Internacionales. En esta misma línea, tener conocimiento del idioma inglés permite la movilización para realizar estudios de posgrados en universidades de excelencia nacional e internacional.

Estado del Arte

El Estado del Arte es la conformación de un marco referencial el cual fundamenta toda investigación, en la medida que ofrece un abanico de información previamente analizada y discernida por estudiosos en contextos símiles a los propios. Este proceso da luz sobre las problemáticas, motivaciones, prácticas, descubrimientos resultados y alternativas de solución, que permitirán realizar futuras investigaciones con mayor precisión (Vergara, M. y Calderón, R. 2016).

El presente trabajo tiene como objetivo fortalecer los hábitos de estudio de educandos de la Licenciatura en Lenguas extranjeras y potenciar sus habilidades lingüísticas relacionadas con el idioma inglés. Considera un marco histórico, social, cultural y material, apoyado por un enfoque mayormente cualitativo y elementos cuantitativos que coadyuvan a reforzar el proceso investigativo y la obtención de resultados fehacientes y concluyentes. Es por ello que, al revisar las fuentes relacionadas con esta temática, se consideran variables de hábitos de estudio, aprendizaje del idioma inglés y el constructivismo como paradigma educativo. Asimismo, se toman en cuenta estudios llevados a cabo en distintas regiones del mundo con enfoques diferentes: investigaciones cualitativas principalmente algunas que utilizan la investigación acción, estudios mixtos y cuantitativos, para el análisis y adaptación de instrumentos.

En un primer estudio titulado *A Classroom Action Research: Improving Speaking Skills through English American Movies*, Arrum (2021) tiene como objetivo mejorar la habilidad del habla en 24 estudiantes adultos de una institución de inglés privada en Indonesia, mediante el uso de películas americanas en inglés. Lo anterior, mediante el uso de la investigación acción llevado a cabo en dos ciclos, la cual contempla los enfoques cuantitativo y cualitativo. Como parte de los instrumentos utiliza un test al inicio y al final

para medir el nivel de habla, la observación en el aula, la entrevista y un cuestionario. Los resultados indican que la intervención anterior es efectiva, de manera que se identifica un alza consecutiva en los resultados del examen de habla aplicado a los estudiantes al término del primero y segundo ciclo. Aunado a ello, mediante la observación en el aula se muestra una mejora en cuanto al tipo de participación y respuestas durante la clase. Asimismo, se encuentra que los educandos disfrutaban este tipo de aprendizaje y expresan que aprenden vocabulario y perfeccionan su pronunciación.

De manera similar, Guapacha y Benavidez (2016) trabaja una investigación enfocada al mejoramiento de estrategias y desempeño en inglés de 33 profesores en formación en idiomas en la Universidad del Valle, Cali, Colombia. Para realizar lo anterior se utiliza el modelo académico-cognitivo y el aprendizaje basado en tareas. Es una investigación acción implementada en dos ciclos de la cual se obtienen tanto datos cuantitativos como cualitativos. Los instrumentos utilizados son encuestas, un grupo focal, diarios de los profesores y estudiantes, pruebas de inglés y un análisis documental. Los resultados muestran que después de implementadas las diferentes dinámicas, tareas y procesos, existe un mejoramiento de los estudiantes en la habilidad lingüística del habla, y escritura, a su vez en gramática, vocabulario y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Esto demuestra que el plan de trabajo y la instrucción explícita en estrategias dentro del modelo utilizado es una combinación adecuada para mejorar el desempeño en el idioma inglés y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

En este mismo sentido, Afrizal (2015) lleva a cabo una investigación enfocada a potenciar el habla utilizando la técnica de Actividades de Brecha de Información (Information Gap Activities). Este autor tiene tres objetivos específicos: a) describir el ambiente necesario para mejorar el habla cuando se utiliza el tipo de actividad propuesta, b)

saber si los resultados en esta habilidad incrementan al final, y c) conocer las respuestas o percepciones de los estudiantes después de implementar este proyecto. El autor realiza una investigación acción que contempla los enfoques cuantitativo y cualitativo; y la implementa en tres ciclos donde hay una etapa de planeación, implementación, observación y reflexión. Los instrumentos utilizados son la observación, listas y cuestionarios; todos ellos aplicados a estudiantes de segundo semestre de un programa de inglés de la Universidad de Almuslim en Matang Glumpang Dua en la República de Indonesia. El autor encuentra que las actividades propuestas fortalecen la habilidad de habla y esto se demuestra con el incremento paulatino en los resultados obtenidos al final de cada ciclo.

En este orden de ideas, se analiza un programa llamado *Extensive Reading in an EFL classroom: impact and learners' perceptions*, en el cual Ateek (2021) aplica diversos procesos y dinámicas con lecturas extensas para mejorar el aprovechamiento de los educandos en esta área. El objetivo es conocer la percepción y el impacto en la fluidez y la adquisición de vocabulario con este tipo de lecturas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Este proyecto se aplica a diez estudiantes jordanos con nivel intermedio en el idioma inglés de la Universidad de Londres y tiene una duración de tres meses con tres sesiones semanales de noventa minutos cada una. Es una investigación acción con enfoque cualitativo y cuantitativo, en la cual como instrumentos se usan encuestas, diarios y cuestionarios. Los resultados indican un impacto positivo en cuanto a la percepción y la mejora de la fluidez y vocabulario con respecto a las lecturas propuestas.

De manera complementaria, se analiza el estudio realizado por Ramírez (2019) *Hábitos de estudio del alumnado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras: herramientas para la formación del profesional del idioma inglés*. El objetivo general es conocer los hábitos de estudio en el idioma inglés de los estudiantes de la quinta generación, que

determinan la obtención del nivel C1 al egreso para proponer estrategias académicas a futuras generaciones. Para el marco teórico se utiliza la sociología de Pierre Bourdieu y el concepto de *habitus*, además de la teoría sociocultural de Lev Vigotsky con conceptos como la Zona del Desarrollo inicial, Zona del Desarrollo Próximo y Zona del Desarrollo Potencial. La metodología es de corte mixto, mayormente cualitativa, con enfoque interpretativo. Con relación a los instrumentos, se utiliza la observación no participante y un cuestionario tipo Likert, procesados mediante los programas ATLAS ti y SPSS de manera subsecuente. La muestra cuantitativa está conformada por un total de 44 educandos y la cualitativa por ocho de este mismo grupo, además de dos docentes. Con relación a los resultados y hallazgos, se evidencia una trayectoria educativa endeble en cuanto a hábitos de estudio y permite identificar estrategias dirigidas a estudiantes y docentes para mejorar su desempeño.

Bedolla (2018), para llevar a cabo su investigación *Programa de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior*, primero identifica los hábitos de estudio de los participantes y también se enfoca en encontrar la relación entre los hábitos y técnicas de estudio con el rendimiento académico. El programa tiene una duración de tres meses y se desarrolla en tres etapas: diseño, implementación y evaluación. Se utiliza la metodología mixta, en la cual los instrumentos de recolección de datos son un test, entrevista y encuesta. La muestra corresponde a 42 mujeres y 20 hombres de un universo de 287 estudiantes del programa Sociología de la comunicación y educación de la Universidad Autónoma de Guerrero, México del ciclo escolar 2017-2021. Lo respectivo al marco teórico, se trabaja con el constructivismo, las competencias, el aprendizaje significativo y el aprendizaje sustentable. En la parte de resultados y hallazgos se menciona la identificación de técnicas y hábitos de estudio superficiales al inicio del

programa que con la implementación del mismo posibilitó la adquisición de hábitos, estrategias y técnicas de estudio para obtener aprendizajes sustentables.

En la misma línea de ideas, Murga et al. (2017) se concentran en explorar los hábitos de estudio de estudiantes expertos en el aprendizaje de lenguas con la finalidad de comprender los procesos cognitivos de los mismos y con ello ayudar a otros que aprenden algún idioma. Asimismo, proveer actividades que promuevan hábitos de estudio positivos. El estudio se desarrolla en el Centro de Idiomas Extranjeros Ignacio Manuel Altamirano. Se base en el constructivismo y con ello en conceptos como andamiaje y la Zona de Desarrollo Próximo; además de los principios del enfoque comunicativo. El estudio es parte cuantitativo, sin embargo, se inclina hacia lo cualitativo fenomenológico debido a que primordialmente se interesa por analizar las percepciones, ideas y opiniones de los educandos. Los sujetos involucrados son 10 de nivel intermedio, de edades de entre los 14 y 18 años. El instrumento utilizado es un cuestionario con 53 preguntas cerradas y una abierta que proporciona información significativa sobre la forma de estudiar de los estudiantes. Las cerradas se clasifican en categorías como factores ambientales, emociones, salud física, métodos de estudio, organización de tiempo, exámenes, y motivación. Al final se concluye tomando en consideración los hábitos destacados para generar una propuesta pedagógica.

Cardona et al. (2018) centran sus esfuerzos en identificar el nivel de disposición de los estudiantes de nuevo ingreso hacia la lectura, además de preocuparse por sus actitudes y otros hábitos, para diseñar estrategias que coadyuven a potenciar los desempeños académicos. El marco de la investigación es de enfoque mixto, en donde se aplica una técnica de grupos focales y test tipo Likert de autorreporte HACES el cual se divide en tres dimensiones: hábitos, actitudes y estrategias. La muestra corresponde a 262 estudiantes de la Fundación Universitaria de Colombo Internacional-Unicolombo. Los autores concluyen al

hacer énfasis de conocer las actitudes, hábitos y estrategias de lectura para que esto facilite la reflexión de las instituciones de educación superior sobre la implementación de cursos de formación en esta área. Los resultados muestran que los educandos de nuevo ingreso reconocen la importancia de la lectura en su formación, sin embargo, no aplican estrategias o técnicas debido a su desconocimiento. Finalmente, el estudio permite a los docentes determinar qué tipo de actividades implementar a nivel curricular y pensar en una política que promueva el hábito de la lectura.

Por otro lado, Ponce et al. (2017) realizan la investigación *Técnicas de estudio para contribuir al aprendizaje desarrollador del idioma inglés de la educación superior*, en la Universidad Estatal del Sur de Manabí de Ecuador. Uno de los objetivos es determinar las técnicas de estudio que utilizan los estudiantes para mejorarlas y así contribuir al aprendizaje desarrollador del idioma inglés. Este estudio es de enfoque pedagógico y de corte cualitativo en donde se emplearon métodos y técnicas de nivel empírico experimental como la observación; con una muestra es de 20 profesionales en formación. En las conclusiones se identifica que la formación de habilidades intelectuales desde el aprendizaje del idioma inglés es insuficiente. Asimismo, los estudiantes muestran predisposición por lograr autonomía y autodeterminación para mejorar los niveles de inglés y el conocimiento sobre las técnicas de estudio y su aplicación cotidiana es endeble. En última instancia, también se visualiza que los docentes de la institución no promueven las técnicas de estudio en los procesos formativos.

En otra investigación realizada por Khoirunnisa (2018), se detalla la correlación entre la lectura y la escritura en inglés. El trabajo analizado lleva como nombre *Reading Habits and its Effect on Academic Writing Skill: A study of Master Degree Students*. Se considera un enfoque cualitativo en donde el instrumento para obtener los datos es la encuesta y se

aplica a veinte estudiantes de una maestría en Indonesia. Dentro de los resultados el autor encuentra que el hábito de lectura genera inspiración para crear nuevas ideas, mejora el análisis crítico y se adquiere mayor conocimiento. Agregando a lo anterior, los sujetos concuerdan en la importancia de la lectura para la construcción de trabajos escritos como ensayos, síntesis y artículos en inglés.

Yauri (2017) se preocupa por encontrar la relación entre los hábitos de estudio y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en Lima, Perú. La metodología es cuantitativa de alcance descriptivo y utiliza un diseño no experimental transversal correlacional. El autor utiliza dos cuestionarios tipo Likert: uno para determinar los hábitos de estudio del inglés y el otro para medir el aprendizaje de inglés de las dimensiones de comprensión oral y escrita y producción oral y escrita de los estudiantes. La muestra es de 157 estudiantes de edades de entre 18 y 22 años. En el marco conceptual, se refiere al modelo por competencias y al aprendizaje significativo de David Paul Ausubel. Concluye con la afirmación donde explica que los hábitos de estudio, de organización, planificación, tareas y control de exámenes se relacionan de manera directa con el aprendizaje del inglés.

El siguiente estudio tiene como título *Los hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo avanzado, en el área de inglés del CEBA politécnico Rafael Loayza Guevara*, se lleva a cabo por Jiménez (2018) en un contexto de educación superior en Lima, Perú. La metodología es cuantitativa, de alcance descriptivo correlacional, en la cual se utiliza un cuestionario de cinco preguntas enfocadas a los docentes y a los estudiantes otro cuestionario dividido en cinco bloques: técnicas de estudio, motivación, organización de lugar, organización de tiempo y memoria. En cuanto al marco teórico, se utiliza la teoría del aprendizaje significativo de David Paul Ausubel. Una vez

analizados los datos, se establece una relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Se recomienda organizar talleres dirigidos a estudiantes que coadyuven a la mejora de las variables antes mencionadas. De igual forma se propone capacitación para los docentes en técnicas de estudio para su promoción en todas las dinámicas de aprendizaje dentro del aula. Por último, se expresa la importancia de hacer partícipes a padres de familia o tutores en el fomento de los hábitos de estudio en casa.

Muñoz et al. (2020) realizan una aportación complementaria al estudio anterior al llevar a cabo la investigación *Hábitos de estudio y aprendizaje del inglés en estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad de Alas Peruanas - Surco, Lima - Perú*. Los autores se interesan por saber el porqué del fracaso al intentar comunicarse con los demás después de haber estudiado el idioma inglés por algún tiempo y si los hábitos de estudio están relacionados con este fenómeno. Es por ello la importancia de determinar la influencia de estas dos variables. El enfoque de esta investigación es cuantitativo, con un método hipotético deductivo de diseño no experimental transversal de tipo descriptivo correlacional causal. Con respecto a los instrumentos, se utiliza un cuestionario de hábitos de estudio conformado por 53 preguntas dicotómicas y otro enfocado al inglés. La población de esta institución es de 210 estudiantes con un muestreo probabilístico estratificado y una muestra de 21 sujetos. Se concluye afirmando que los hábitos de estudio influyen de manera significativa en el aprendizaje del inglés.

La investigación siguiente desarrollada por Dos Santos y Brito (2019) tiene como nombre "*Habits that contribute to the development of speaking and listening skills in English as a Second Language*". Los autores se centran en los hábitos de un grupo de estudiantes brasileños que han desarrollado las habilidades del habla y escucha en niveles importantes para proponer estrategias de mejora que permitan comunicarse de manera más fluida y

efectiva. El marco teórico se desglosa de la Lingüística Aplicada y se utiliza un método cuantitativo de alcance descriptivo. En cuanto los instrumentos, se elabora una encuesta de 23 reactivos la cual se aplica a una muestra de 201 estudiantes y 31 maestros de dos escuelas del área metropolitana de la ciudad de Recife en Brasil. En resumen, el estudio ayuda a definir hábitos culturales y de estudio que se discuten en el campo de la Lingüística Aplicada, los cuales tienden a ser más relevantes y efectivos para el desarrollo del habla y habilidades de escucha para estudiantes locales.

Lee y Wong (2017) estudian la relación de entre el hábito de leer por placer, la obtención de vocabulario y el desarrollo de la escritura en inglés. La investigación es primordialmente cuantitativa con alcance descriptivo y con relación a los instrumentos, los autores utilizan una encuesta, un test para medir vocabulario y un test para escritura en una muestra de 33 estudiantes de inglés en nivel de licenciatura. Los resultados generales soportan la premisa relacionada a la interconexión del vocabulario, la lectura y escritura. Los autores también sugieren utilizar el internet y con ello las redes sociales para mejorar los hábitos de lectura y la adquisición de vocabulario. Por último, se ofrecen algunas estrategias a maestros para implementar y desarrollar la obtención de vocabulario y buenos hábitos de estudio.

Por otro lado, el trabajo de Pérez et al. (2008) *Hábitos de Lectura en Lenguas Extranjeras en los estudiantes de Extremadura*, surge después de observar que las iniciativas por parte de las autoridades educativas por promover la competencia lectora no son eficaces, esto debido a que no se implementan medidas para conocer los resultados. Es por ello que mediante el estudio de una muestra significativa de todos los niveles educativos, su análisis y cruce de variables relacionadas, pretende actualizar y ampliar la información que se cuenta con relación a los hábitos lectores de la población de esta región. El enfoque es cuantitativo

y se utiliza un cuestionario como instrumento principal. Dentro de los resultados se encuentra que aunque el hábito por la lectura en el idioma inglés no representa un porcentaje mayor, está por encima de los idiomas francés y portugués: inclusive con la colindancia fronteriza que comparten.

Muñoz y Taillefer (2014) construyen una investigación sobre el *Análisis de las habilidades de lectoescritura y de hábitos de estudio en inglés como L2*. El estudio se centra en hábitos ligados a la escritura en inglés como lengua extranjera. Además, se enfocan en estrategias de lectoescritura y variables afectivas que consideran importantes para mejorar el rendimiento académico. Las autoras contemplan una metodología cuantitativa para la cual elaboran un cuestionario para medir ambas habilidades. A su vez tiene un enfoque humanístico-afectivo donde se apoya de la Lingüística aplicada. Con este estudio se favorece la autonomía del estudiante a la vez que se propicia la habilidad para aprender a aprender. Los resultados muestran una relación sólida entre la falta de lectura extensiva, el uso del diccionario y en general, el uso de otras técnicas de estudio. Para esto se recomienda la promoción de hábitos y el diseño de actividades integradoras por parte del profesorado.

En otro estudio con nombre *Bad Study Habits of EFL Learners as Indicators of their Poor Performance: A case of the University of Bisha*, Mahumoud (2018) busca identificar las causas y examinar el papel que juegan los hábitos de estudio en el desempeño académico de un grupo de 150 universitarios. Además de reconocer si hay diferencias significativas entre hombres y mujeres. La investigación utiliza el enfoque cuantitativo para la cual se elabora un cuestionario de 19 reactivos, observaciones informales y reuniones informales con los maestros. Dentro de los resultados se observa que la mayoría de los estudiantes, en especial los hombres, dedican menos tiempo al estudio, no toman notas no tampoco planean el tiempo de estudio, solo estudian para los exámenes y para satisfacer a sus padres. En

contraste, las mujeres se muestran más motivadas y enfocadas; es así que sus hábitos de estudio destacan sobre sus contrapartes y por ende su desempeño sobresale.

Marzulina et al. (2019) se desarrolla el estudio *Looking at the link between Study Habits and Academic Achievement: The case of Indonesian EFL Student Teachers*. El objetivo de la investigación es encontrar la correlación de los hábitos de estudio y el aprovechamiento académico de estudiantes en formación para ser docentes, mismos que estudian inglés como segunda lengua. El enfoque es cuantitativo de alcance descriptivo en donde se elabora y aplica un cuestionario a 219 estudiantes de tercero y quinto semestre. Los resultados indican la relación positiva de los hábitos de estudio y el desempeño académico de los educandos, además permitir a investigadores y maestros reflexionar y comprender sobre la importancia de promover y potenciar los hábitos de estudio en el aula.

Con respecto al último estudio considerado para esta investigación, Sabaha (2006) se interesa por estudiar los hábitos de estudio y el desempeño en el idioma inglés, la investigación se titula *The Effect of Study Habits on English Language Achievement*. De manera más específica, busca conocer los hábitos de estudio utilizados por mujeres estudiantes de universidad de Qatar, inscritas en un nivel 3 de inglés como segunda lengua. Además, se preocupa por investigar la correlación de los hábitos de estudio y su calificación final en lectura, escritura y gramática, tomando como referencia las pruebas internacionales TOEFL o IELTS. Es enfoque un cuantitativo de alcance descriptivo en el que elabora y aplica un cuestionario a una muestra de 50 personas. Dentro de los resultados se observa que las estudiantes por lo general preparan su material antes de estudiar y estudian las materias más difíciles cuando están más alertas. Además, utilizan la técnica de subrayar y resaltar palabras importantes y arriban a clase puntualmente. Por otro lado, no mostraron interés por revisar las lecciones por adelantado y una gran mayoría menciona hacer la tarea un día antes de la

clase. En suma, se identifica una correlación significativa entre procrastinación y manejo de tiempo, con el desempeño en gramática, lectura y escritura en inglés.

La tabla subsecuente sintetiza la información descrita líneas arriba sobre las investigaciones previas relacionadas a la comprensión de los hábitos de estudio y su relevancia para el aprendizaje del idioma inglés. Este organizador gráfico se divide en cuatro apartados: a) autor, año y país, b) título de investigación, c) tendencias metodológicas y teóricas y d) aportaciones.

Tabla 2

Síntesis del Estado del Arte

AUTOR / AÑO/ PAÍS	TÍTULO	TENDENCIAS METODOLÓGICAS Y TEÓRICAS	APORTACIÓN
1. Arrum (2021) Indonesia	A Classroom Action Research: Improving Speaking Skills through English American Movies	Investigación acción Enfoque cualitativo y cuantitativo	El uso de películas en inglés como herramienta didáctica para mejorar la habilidad del habla en este idioma.
2. Guapacha y Benavidez (2016) Colombia	Mejoramiento de las estrategias de aprendizaje y desempeño en inglés de profesores en formación en idiomas a través del modelo académico-cognitivo y basado en tareas para el aprendizaje de lenguas	Investigación acción Enfoque cualitativo y cuantitativo Modelo cognitivo y basado en tareas	Mejora en la habilidad del habla, y escritura, a su vez en gramática, vocabulario y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje.
3. Afrizal (2015) Indonesia	A Classroom Actions Research: Improving Speaking Skills through Information GAP Activities. English Education Journal	Investigación acción Enfoque cualitativo y cuantitativo Método IGT	La implementación de técnicas de brecha de información (IGT) potencia la habilidad del habla.
4. Ateek (2021) Inglaterra	Extensive Reading in an EFL classroom: impact and learners' perceptions	Investigación acción Enfoque cualitativo y cuantitativo Lingüística aplicada	Existe un impacto positivo en cuanto a la percepción y la mejora de la fluidez y vocabulario con respecto a las lecturas propuestas.
5. Ramírez (2019) México	Hábitos de estudio del alumnado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras: herramientas para la formación del profesional del idioma inglés	Investigación mixta Constructivismo Habitus	Evidencia una trayectoria educativa endeble e identifica estrategias dirigidas a estudiantes y docentes para mejorar sus hábitos de estudio y su desempeño.
6. Bedolla (2018) México	Programa de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior	Investigación mixta Constructivismo Aprendizaje significativo y sustentable Competencias	Implementa un programa para el desarrollo de hábitos, estrategias y técnicas de estudio.

7. Murga et al. (2017) México	Exploring the Study Habits of Experts Language Learners	Investigación mixta Constructivismo Enfoque comunicativo	Integra elementos importantes relacionados a hábitos de estudio exitosos para diseñar una propuesta de intervención generalizada.
8. Cardona et al. (2018) Colombia	Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. Educación y Educadores.	Investigación mixta explicativa secuencial	Permite a los docentes determinar qué tipo de actividades implementar a nivel curricular y pensar en una política que promueva el hábito de la lectura.
9. Ponce et al. (2017) Ecuador	Técnicas de estudio para contribuir al aprendizaje desarrollador del idioma inglés de la educación superior	Cualitativo Observación Enfoque pedagógico	Se muestra insuficiencia en los niveles de inglés y el conocimiento de técnicas y hábitos de estudio. Tampoco se promueven por el personal docente.
10. Khoirunnisa (2018) Indonesia	Reading Habits and its Effect on Academic Writing Skill: A study of Master Degree Students	Cualitativo Encuesta	Los hábitos de lectura generan inspiración para crear nuevas ideas y análisis crítico. Con ello, se construyen trabajos escritos como ensayos, síntesis y artículos en inglés.
11. Yauri (2017) Perú	Relación entre los hábitos de estudio y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en Lima, Perú.	Cuantitativo Descriptiva no experimental transversal correlacional Constructivismo Aprendizaje significativo Competencias	Los hábitos de estudio de organización, planificación, tareas y control de exámenes se relacionan de manera directa con el aprendizaje del inglés.
12. Jiménez (2018) Perú	Los hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo avanzado, en el área de inglés del CEBA politécnico Rafael Loayza Guevara.	Cuantitativo Descriptivo correlacional Constructivismo Aprendizaje significativo	Desarrollar talleres dirigidos a estudiantes y maestros sobre hábitos de estudio, para mejorar el rendimiento académico.
13. Muñoz et al. (2020) Perú	Hábitos de estudio y aprendizaje del inglés en estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad de Alas Peruanas - Surco, Lima - Perú.	Cuantitativo No experimental transversal Descriptivo correlacional	Los hábitos de estudio influyen de manera significativa en el aprendizaje del inglés.
14. Dos Santos y Brito (2019) Brasil	Habits that contribute to the development of speaking and listening skills in English as a Second Language.	Cuantitativo Descriptivo Lingüística aplicada	Define hábitos culturales y de estudio que se discuten en al campo de la Lingüística Aplicada, los cuales tienden a ser más relevantes y efectivos para el desarrollo del habla y habilidades de escucha para estudiantes locales.

15. Lee y Wong (2017) Malasia	The Relationship Between Leisure Reading Habits, Vocabulary and Writing of English Language learners.	Cuantitativo Alcance descriptivo Encuesta	El vocabulario, la lectura y escritura están interconectados. Se sugieren estrategias a maestros para implementar y desarrollar la obtención de vocabulario y buenos hábitos de estudio.
16. Pérez et al. (2008) España	Hábitos de Lectura en Lenguas Extranjeras en los estudiantes de Extremadura	Cuantitativo Cuestionario	El hábito por la lectura en el idioma inglés no representa un porcentaje mayor, sin embargo, está por encima de los idiomas francés y portugués: inclusive con la colindancia fronteriza que comparten con países donde ese habla estos dos últimos idiomas.
17. Muñoz y Taillefer (2014) España	Análisis de las habilidades de lectoescritura y de hábitos de estudio en inglés como L2.	Cuantitativo Descriptivo Cuestionario Enfoque humanístico afectivo Lingüística aplicada	Se propicia la habilidad para aprender a aprender. Hay una relación sólida entre la falta de lectura extensiva, el uso del diccionario y otras técnicas de estudio
18. Mahumoud (2018) Arabia Saudi	Bad Study Habits of EFL Learners as Indicators of their Poor Performance: A case of the University of Bisha	Cuantitativo Cuestionario Descriptivo	Las mujeres se muestran más motivadas y enfocadas en actividades académicas, por ende, tienen un mejor desempeño.
19. Marzulina et al. (2019) Indonesia	Looking at the link between Study Habits and Academic Achievement: The case of Indonesian EFL Student Teachers	Cuantitativo Descriptivo	Correlación positiva de los hábitos de estudio y el desempeño académico de los educandos. Deja ver la potencialidad de promover los hábitos de estudio en el aula.
20. Sabaha (2006) Qatar	The Effect of Study Habits on English Language Achievement	Cuantitativo Descriptivo Cuestionario	Se identifica una correlación significativa entre procrastinación y manejo de tiempo, con el desempeño en gramática, lectura y escritura en inglés.

Fuente: Elaborada con base en los estudio previo analizados

Una vez revisada la literatura relacionada a este estudio se identifican elementos metodológicos, teóricos, contextuales, instrumentales y procedimentales, que abonan significativamente al desarrollo y construcción de la presente.

En primer lugar, es posible encontrar investigaciones elaboradas en diferentes partes del mundo que se avocan a la investigación de los hábitos de estudio y el aprovechamiento académico de manera general y de menor medida, al idioma inglés. Con respecto a los países latinoamericanos, hay tres estudios en México, tres en Perú, dos en Colombia, uno en Ecuador y otro en Brasil. Por otro lado, en el Sureste Asiático, se toman en cuenta cuatro investigaciones realizadas en Indonesia y una en Malasia. Al suroeste de este mismo continente, se considera un estudio de Qatar y otro de Arabia saudí. Por último, se discute una investigación de España y otra de Inglaterra. Esto permite reconocer tendencias y acrecentar el panorama sobre los hábitos de estudio y el aprendizaje del inglés como segunda lengua y lengua extranjera, alrededor del mundo. Asimismo, se reconoce que la temática aquí planteada continúa siendo un fenómeno recurrente, que, a pesar de ser estudiada, carece de teorías y metodologías que permitan abordarla de manera práctica y contundente.

De 20 investigaciones contempladas para este análisis, en diez prevalece el paradigma positivista, que, aunque el término no se menciona explícitamente en ninguno de los estudios, se reconoce porque optan por el enfoque cuantitativo, donde solo se limitan a conocer los hábitos de estudio de manera numérica. Asimismo, cuatro estudios utilizan el enfoque mixto, cuatro se enfocan en la investigación acción y dos son cualitativas. Esto vislumbra la urgencia para el desarrollo de proyectos donde se intervenga de manera práctica para cambiar las realidades educativas. Una de las posibilidades es fomentar la investigación acción como

práctica introspectiva para la indagación e identificación de problemas, que permita plantear e implementar una serie de acciones para cambiar las realidades de los educandos.

Al hacer la revisión con el afán de identificar tendencias teóricas, el constructivismo destaca en cinco documentos y el concepto de aprendizaje significativo de David Ausubel se encuentra en tres. Cabe mencionar que estos términos no se abordan a profundidad en ninguno de los artículos. Aunado a lo anterior, en dos investigaciones se contempla la lingüística aplicada para el abordaje y la resolución de problemas relacionados con la enseñanza de las lenguas. En este mismo sentido, el modelo por competencias también es de relevancia para dos investigadores. En menor medida, se discute sobre el enfoque humanista, pedagógico, comunicativo, cognitivo y el concepto de habitus.

En cuanto al tema de los hábitos de estudio en general, Murga et al. (2017) al igual que Bedolla (2018), coinciden en la importancia de desarrollar e implementar modelos de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje para mejorar en el desempeño en el idioma inglés en estudiantes de licenciatura. De manera similar, Ponce et al. (2017) y Ramírez (2019) identifican hábitos de estudio endebles en estudiantes que cursan la asignatura de inglés en licenciatura y otros que están a punto de egresar de una licenciatura en Lenguas Extranjeras. Además, concuerdan con Jiménez (2018) en los hallazgos respecto a la limitada promoción por parte de los docentes, por lo cual proponen estrategias de difusión y mejora tanto para estudiantes como para profesores. De forma consecutiva, Yuri (2017), Mahumoud (2018) y Marzulina et al. (2019) encuentran una correlación significativa entre los hábitos de estudio con el incremento de nivel del idioma inglés y su desempeño académico.

De manera específica, Arrum (2021) al igual que Afrizal (2015) se centran en ciertas estrategias de aprendizaje, donde utilizan herramientas para potenciar la habilidad del habla en el idioma inglés. El primero usa las películas y el segundo la técnica de brecha de

información, IGT por sus siglas en inglés. En otro estudio llevado a cabo en nivel universitario, se discuten y definen hábitos culturales y de estudio que intervienen en el desarrollo efectivo del habla y la escucha del idioma inglés (Dos Santos y Brito (2009). Al igual que los investigadores anteriores, Guapacha y Benavidez (2016) se interesan por reconfigurar ciertas estrategias de aprendizaje que faciliten la habilidad del habla en estudiantes universitarios practicantes del idioma inglés.

Por otro lado, algunos autores hacen referencia sobre la relevancia de los hábitos de lectura para mejorar otras habilidades lingüísticas en el idioma inglés. Khoirunnisa (2018) comenta que a mayor lectura por parte de los estudiantes, mejora su nivel de escritura en este idioma. Esta idea es respaldada por Lee y Wong (2017), los cuales obtienen resultados positivos al realizar una investigación similar donde concluyen que la lectura es el hábito principal para optimar una escritura académica. En otro estudio, Ateek (2021) elabora una investigación donde encuentra que la lectura mejora la fluidez y el vocabulario en estudiantes de inglés como lengua extranjera. De manera similar, Lee y Wong (2017) subrayan que los hábitos lectores influyen en el incremento de vocabulario y la redacción de escritos académicos.

Otros investigadores identifican la correlación de la falta de lectura con el desconocimiento y por ende la deficiencia de otras técnicas de estudio (Muñoz y Taillefer, 2014). En este orden de ideas, Sabaha (2006) encuentra que la procrastinación y el manejo del tiempo son elementos que inciden positiva o negativamente en la adquisición de diferentes habilidades lingüísticas del inglés. Pérez et al. (2008) al realizar un estudio de hábitos de la lectura en estudiantes universitarios españoles identifican la tendencia negativa sobre la lectura en la lengua inglesa. A pesar de que este porcentaje es deficiente, comparado con la lectura en otros idiomas como francés y portugués, con una colindancia significativa,

el nivel es aún más bajo. En este sentido, estudiosos del tema plantean la relevancia de realizar cambios a nivel curricular, para promover los hábitos de lectura y de estudio en general; con la finalidad de propiciar nuevas formas de aprendizaje e incrementar los niveles académicos de los estudiantes universitarios (Cardona et al. 2018).

Una vez mencionado lo anterior, de manera concreta, para esta investigación se rescatan los siguientes elementos: a) el constructivismo como paradigma educativo y el habitus de Bourdieu como un sistema de construcciones sociales, b) la investigación acción como metodología, considerando los enfoques cualitativo y cuantitativo, c) algunas características de los procedimientos observados al inicio, en el desarrollo y al final de cada ciclo de la investigación acción y d) con respecto a los instrumentos, la observación y cuestionario con escalas tipo Likert.

Capítulo I

Marco Contextual

Ante la complejidad de las sociedades actuales, las demandas para insertarse en el mundo globalizado en constante transformación son cada vez mayores. Esta interconexión obliga a los ciudadanos a desarrollar nuevas habilidades y conocimientos relacionadas con la economía, política, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el aprendizaje de diferentes idiomas, entre otros. Organismos internacionales como la UNESCO recomiendan la integración a los sistemas educativos de por lo menos dos lenguas extranjeras como instrumento de intercambio social, cultural y de desarrollo en general. Es decir, promover el plurilingüismo, en otras palabras, que las sociedades hablen varios idiomas para generar mayor movilidad entre las poblaciones (UNESCO, 2019). Realizar una reestructuración de esta magnitud a los planes de estudio supone un reto económico y estructural importante para algunas naciones, principalmente las subdesarrollados. Los países en desarrollo contemplan en sus políticas educativas una propuesta menos ambiciosa pero igual de compleja con respecto a sus capacidades, esto es, la del bilingüismo.

A lo largo del tiempo el concepto de Bilingüismo ha evolucionado, existen distintos autores que han tratado de conceptualizar el término a través de las décadas, por ejemplo, Bloomfield (1933) asegura que el bilingüismo implica dominar dos idiomas al mismo nivel que el de un nativo. En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados, portadores de significación. Así mismo, Haugen (1953) menciona que la persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas. Por otro lado, Harding y Riley (1998) lo expresan como la posibilidad de comunicarse en dos sistemas lingüísticos. Por

ende, su repertorio de vocabulario y capacidad para hablar, escribir, escuchar o leer en cada idioma es proporcional con los que realiza en cada lengua.

Para Romaine (1999), el bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes, mientras que Lam (2001) define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas. En este sentido, en las primeras definiciones de este concepto se vislumbra una concepción de dominio sumamente avanzada y a la vez subjetiva de ambos idiomas, mientras que expresiones más actuales se enfocan a describir características cognitivas, especificidades comunicativas y su interrelación con su entorno sociocultural.

Dicho lo anterior, en el contexto actual, de cambios culturales y sociales, de avances significativos en los rubros científicos-tecnológico; el idioma inglés se ha posicionado como medio de comunicación principal a nivel mundial (Crystal, 2003). A este fenómeno se le conoce como lengua franca, es decir, “el lenguaje comúnmente elegido entre hablantes de diferentes contextos socioculturales para desarrollar actividades diversas” (Jenkins, 2009, p. 200). De acuerdo con estadística reciente, el idioma inglés es el más hablado en el mundo, cuenta con un aproximado de más de 1.400 millones de hablantes, de los cuales 379 millones son nativos. En segundo lugar, se encuentra el chino con 1.118 millones de hablantes de los cuales 918 millones son nativos (Rosa, 2022). Como consecuencia, de manera global se han implementado políticas educativas que coadyuvan al logro de estos objetivos.

Contexto Nacional

En el caso de México, la enseñanza del inglés se establece en la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal de 1867, en su artículo 7 donde indica que la instrucción secundaria para mujeres enseñará, entre otras cosas; francés, inglés e italiano. En

su artículo 8 se redacta que en la escuela preparatoria se impartirá, además de otros ramos; latín, griego, francés, inglés, alemán e italiano. Por último, para la escuela de artes y oficios se contempla la enseñanza del español, francés e inglés.

Más adelante y de acuerdo con Bazant (2006), durante el mandato de Porfirio Díaz el Primer Congreso de Instrucción declara voluntaria la enseñanza del francés e inglés a partir de la primaria superior (más adelante llamada secundaria) y en el año de 1896 se hace obligatorio. Para el año 1926 el inglés como lengua extranjera se hace obligatoria a nivel secundaria, este idioma es importante para las personas que desean realizar estudios superiores debido a que no existían traducciones en español. Hacia el año 1932 el inglés desaparece de la curricula y la enseñanza del francés disminuye su influencia debido a la relación del Estado con la religión católica. En el año 1936 el inglés vuelve a ser obligatorio en el plan de estudios de secundaria y continúa hasta después del 1945. De igual manera, en el plan de estudios de 1972 el inglés como lengua extranjera se considera obligatorio (Mendoza, 2017). Cabe mencionar que durante estas décadas, las políticas educativas relacionadas a este tema, por múltiples razones contextuales, de carácter económico, social, cultural, político y educativo, impidieron la expansión significativa de estos idiomas a lo largo y ancho del país.

En el año 1993 se elabora el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) el cual tenía como objetivo cambiar significativamente la organización del sistema educativo, el desarrollo profesional de los maestros, salarios y el currículo para mejorar la calidad educativa. Con los nuevos planes y programas, el idioma inglés se abrió las puertas en el contexto mexicano, aunque con pocos resultados (Alcántara, 2008). De acuerdo con Trujillo, (2015), en 1992 se hace una cuarta reforma al artículo tercero constitucional la cual da pauta a una serie de eventos: se firma el Tratado de Libre Comercio

de América del Norte (TLCAN) y se ingresa a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). A consecuencia de lo anterior y motivados por el posible desarrollo industrial y económico, algunos estados, principalmente del norte del país como Nuevo León, Tamaulipas, Coahuila y Morelos, llevaron a cabo algunos programas estatales para la enseñanza del inglés aunque con poca duración debido a problemas económicos para sostener esta política (Reyes, Murrieta y Hernández, 2011).

No es hasta 2009 que en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), la cual inicia en 2014 y culmina en 2011; se elabora el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) que articula los contenidos, niveles, objetivos y propósitos desde preescolar hasta secundaria. Aunado a ello, intenta otorgar a los educandos un perfil de egreso con dominio del idioma de nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (ICMS, 2015). En 2015 este programa cambia de nombre a Programa Nacional de Inglés (PRONI), aunque mantiene los mismo principios y enfoque.

Más tarde, en julio de 2016, la Secretaría de Educación Pública (SEP) presenta una propuesta de actualización que contempla tres documentos: Carta sobre los Fines de la Educación en el siglo XXI, Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria. Finalmente, el 29 de junio de 2017 se concreta el planteamiento pedagógico del modelo educativo en el libro Aprendizajes Clave para la educación integral (2017), el cual incluye el nuevo plan que organiza los contenidos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de la Autonomía Curricular. Los aprendizajes clave se precisan y organizan en los programas de estudio de cada asignatura para generar o fortalecer un conocimiento, una habilidad, actitud o valor nuevo, es ahí que se convierten aprendizajes esperados (SEP, 2016).

En el 2022, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, se contempla un nuevo currículo y plan de estudios para la educación básica, con la finalidad de romper con la perspectiva teórica, metodológica y pedagógica, bajo el modelo por competencias, que planteaban los modelos neoliberales anteriores enfocados a la empleabilidad y productividad económica. Este nuevo planteamiento se conforma en cuatro marcos formativos: lenguajes, saberes y pensamiento científico, ética, naturaleza y sociedad y de lo humano y lo comunitario.

Los contenidos disciplinares, saberes, habilidades, actitudes, aptitudes y valores a desarrollar dentro de estas áreas se entretajan con siete ejes articuladores: a) inclusión, b) pensamiento crítico, c) interculturalidad crítica, d) igualdad de género, e) vida saludable, f) apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura y g) artes y expresión estética (SEP, 2022). Lo que respecta al aprendizaje del idioma inglés, se intenta una integración con otras disciplinas afines como lo es el español, lenguas indígenas, lenguas de señas y el arte como lenguaje (SEP, 2022). Lo anterior con la finalidad de concebir la realidad desde diferentes formas, códigos o expresiones. Además de aprender y construir posibilidades de cambio ante los contextos emergentes inherentes a la comunicación e interacción humana.

Licenciatura en Lenguas Extranjeras

La Licenciatura en Lenguas Extranjeras (LiLEx) pertenece a la oferta educativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Zacatecas. Este programa inicia sus actividades formalmente en agosto de 2011 en el tercer piso del edificio de la antigua biblioteca Central de la UAZ con dirección 707 de la Ave. Ramón López Velarde en la ciudad de Zacatecas.

En el 2013 se adquiere el primer piso de un edificio en el Campus Siglo XXI, habilitado con ocho aulas, una oficina de responsable y otra para control escolar. A partir de la creciente demanda educativa, en el 2014 se habilita el segundo piso y en el 2017 tercer nivel.

En la actualidad la planta baja cuenta con siete salones de clase, una oficina del responsable de programa, control escolar, sala de juntas, departamento de prácticas profesionales y servicio social, un espacio para el encargado de tutorías y también se ubican los servicios sanitarios. En cuanto al segundo piso, consta de cuatro aulas para la impartición de clases, una biblioteca, el Centro de Autoacceso (CALEX) para practicar los diferentes idiomas (inglés, alemán, francés e italiano), un espacio para karaoke, dos cubículos para conversación, un cuarto de almacén y sanitarios exclusivos para docentes. El tercer piso se conforma de 4 salones aula-clase, un Centro de Intervención y Servicio Psicológico (CISP), un centro de cómputo con 36 dispositivos, 16 cubículos para maestros y sanitarios.

El plan curricular de la LiLEx está basado en el Modelo Educativo UAZ Siglo XXI el cual tiene un sustento teórico en el constructivismo crítico y el enfoque humanista. El primero apuesta por la formación de sujetos con sentido crítico, capaces de participar en su propio aprendizaje de manera activa y reflexiva; conscientes de su construcción cognoscitiva en el entorno educativo y el entramado de factores globales que rigen las vidas del ser humano. Por otro lado, el Enfoque Humanista visibiliza a los grupos marginados, promueve en maestros y estudiantes un compromiso y comportamiento ético y democrático, se antepone a la ideología de reproducción de la educación con fines centrados en satisfacer la lógica del mercado y la producción. Entre otras cosas, se interesa por generar nuevos significados educativos y de socialización, con objeto de crear diálogos constructivos entre los participantes, para tener una sociedad más humana (Jiménez y Luna y colaboradores, 2005).

Al ingresar a la LiLEx, los estudiantes adoptan un compromiso de aprendizaje y de transformación que les permita resignificar lo que al momento han construido. En este sentido, la LiLEx plantea un perfil de ingreso donde:

El estudiante de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras debe poseer valores educativos que le permitan asumir una actitud crítica y ética para el auto-aprendizaje y el trabajo en equipo; con habilidades para la comunicación y lenguaje, así como el aprendizaje colaborativo que le permita fomentar una práctica cotidiana para el desarrollo de una formación integral que contemple la cultura física y estética, además de una motivación para interactuar con los diversos sectores sociales bajo el marco normativo institucional. (Equipo de Diseño Curricular de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, 2011, p 55)

Una vez analizadas las características de los estudiantes de nuevo ingreso, es también imperante conocer las cualidades de la planta docentes, en este caso se conforma por 29 integrantes docentes, de los cuales 11 tienen el grado de doctor, 14 maestría y cuatro cuentan con licenciatura.

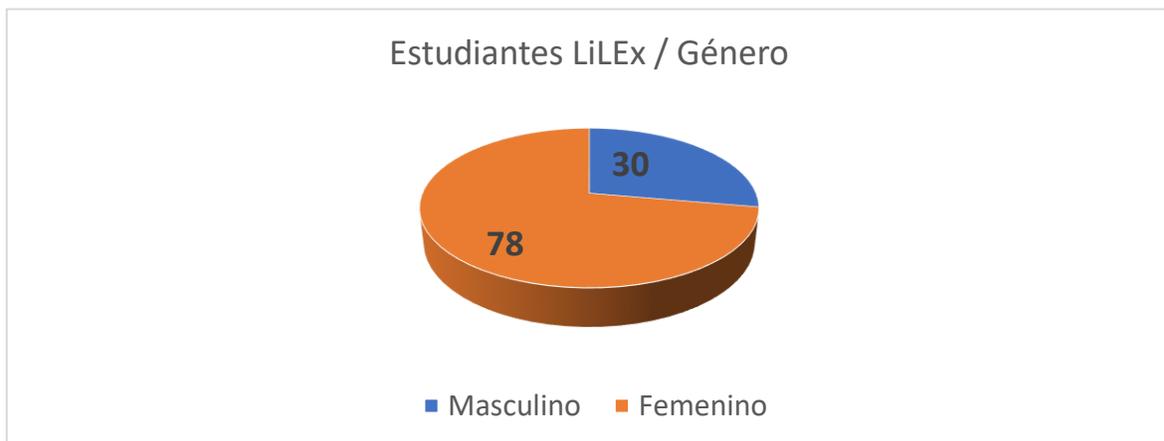
Sobre el plan de estudios de la LiLEx se compone de 74 materias equivalentes a 224 créditos, distribuidos en ocho semestres. En el cuarto semestre los educandos seleccionan una de las tres opciones terminales que oferta la licenciatura: docencia, traducción y relaciones internacionales. Como complemento al desarrollo de habilidades de la comunidad estudiantil, en este mismo semestre se inician las prácticas profesionales (120 horas), las cuales se llevan a cabo en instituciones o espacios acorde a cada especialidad y en sexto semestre continúan con el servicio social (120 horas). A la fecha nueve generaciones han concluido su proceso de formación, que de acuerdo con el perfil de egreso:

se caracterizan por tener conocimientos de la lengua española y lenguas extranjeras y asumir los valores humanísticos, ser poseedores de una formación polivalente para movilizarse en el contexto de la internacionalización e interactuar con profesionales de otros campos disciplinarios, reconociendo que la multi, inter y transdisciplinariedad son fundamentales para la intervención y solución de gran parte de los retos de interculturalidad que exige el mundo contemporáneo. (Equipo de Diseño Curricular de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, 2011, p 55)

La LiLEx es un programa educativo emanado de las demandas sociales y laborales, para formar ciudadanos con consciencia moral, ética y académica; capaces de brindar un servicio a la comunidad respecto a las áreas de docencia, relaciones internacionales y traducción, en el cual reflejen el compromiso adquirido durante todo el proceso de formación.

Figura 1

Población diagnóstico- Género



Fuente: Elaborado con base en las respuestas del cuestionario de diagnóstico

En la actualidad, la LiLEx cuenta con una estructura de cuatro grupos por semestre con una población total de 400 estudiantes. Con respecto a la población seleccionada para obtener el diagnóstico de esta investigación, consta de cuatro grupos de primer semestre (108

estudiantes), de los cuales 78 son del género femenino y 30 masculino. Las edades de los estudiantes son variadas, 48% se encuentran entre los 17-18 años de edad, 30% entre los 19-20, 15% en los 21-22 y 7% expresa tener 23 o 24 años. En cuanto a sus lugares de procedencia, 57.4% mencionan ser de la zona conurbada de los municipios Zacatecas y Guadalupe. Por otro lado, el 39.8% provienen de otros municipios del Estado de Zacatecas y solo 2.8% residen fuera del Estado. Finalmente, 89.9% expresan haber concluido sus estudios de bachillerato en una institución pública y 10.1% en privada.

Del total de los estudiantes que conforman el diagnóstico (108), debido a las condiciones laborales y de temporalidad, se selecciona solo un grupo de 24 estudiantes para realizar la intervención. A su vez, de este último conglomerado se seleccionan 10 estudiantes para realizar un seguimiento puntual sobre sus hábitos de estudio, comportamiento y desempeño de principio a fin, mediante una guía de observación. La selección se basa, por un lado, de cinco estudiantes con el menor y cinco con el mayor desempeño del grupo, con respecto al puntaje del examen TOEFL obtenido al inicio del semestre. Ocho de los estudiantes son mujeres y dos hombres. Cinco rondan entre los 17-18 años, cuatro entre los 19-20 y solo uno arriba de 20 años. Asimismo, seis mencionan ser foráneos provenientes de algún municipio dentro del Estado de Zacatecas, mientras que cuatro expresan vivir en la zona conurbada de la ciudad de Zacatecas. El total de este grupo menciona haber realizado su bachillerato en una institución pública y todos comentan ser estudiantes de tiempo completo, sin ninguna responsabilidad laboral.

Capítulo II

Marco Teórico

Los problemas educativos surgen a partir de los elementos que los conforman: los individuos, su subjetividad y la constante interacción con su entorno. Este entrelazamiento de redes cada vez resulta más complicado comprender: su fluctuación y transformación constante representa un reto significativo para los investigadores. En ese sentido, proponer alternativas de solución a los fenómenos actuales desde una mirada individual o fraccionada es ya insuficiente. Por varios siglos se ha buscado responder a los acontecimientos sociales a partir de métodos totalitarios en los cuales se generan explicaciones, reglas o leyes generales, hasta llegar a un punto de quiebre en donde no es posible explicar las cosas del mundo con exactitud. Es por ello la constante búsqueda de teorías o paradigmas que permitan guiar el camino de la investigación hacia la obtención de resultados contundentes que ofrezcan una visión más acercada a la realidad actual.

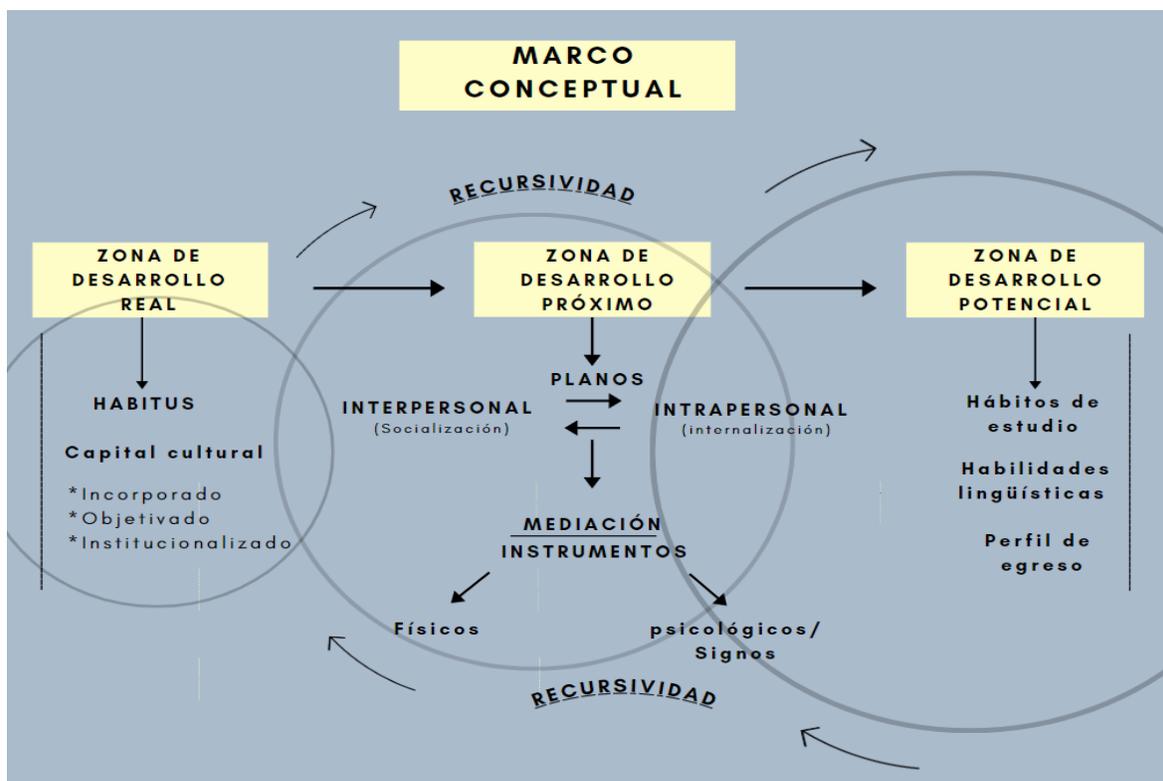
La historia ha sido testigo del surgimiento y desvanecimiento de múltiples teorías del pensamiento que de una forma u otra han echado raíces en el conocimiento moderno y las formas de vida que nos rigen. El propósito de toda teoría siempre ha sido intentar comprender, explicar y ofrecer posibles soluciones a las adversas realidades del ser humano. Sin embargo, cada vez los fenómenos son más abstractos y se originan nuevos cuestionamientos difíciles de abordar. En esta investigación se considera el paradigma sociocultural de Lev S. Vigotsky, el *Habitus* de Pierre Bourdieu y el principio de recursividad organizacional de la teoría de la complejidad de Edgar Morin.

En este sentido, en seguida se presenta el siguiente diagrama que ilustra los conceptos medulares que unen las etapas del proyecto y permiten visualizar de mejor

manera el entrelazamiento de los procesos de aprendizaje de principio a fin. Basado en el paradigma sociocultural de Vigotsky, el esquema se conforma de tres etapas fundamentales: la Zona de Desarrollo Real (ZDR), Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y Zona de Desarrollo Potencial (ZDP). En estas se concentran otros elementos teóricos que confluyen, se entrelazan y realimentan entre sí, proporcionando una visualización del entramado conceptual que permite explicar el dinamismo de los procesos cíclicos de enseñanza-aprendizaje presentes en este proyecto de intervención.

Figura 2

Diagrama conceptual



Fuente: Elaboración propia con base en las teorías correspondientes

Teoría Sociocultural de Lev S. Vigotsky

La premisa principal de la teoría sociocultural de Vigotsky se basa en la reestructuración de las redes cognitivas del ser humano mediante la interacción con su entorno material y social. Es decir, para Vigotsky, los seres humanos desarrollan sus capacidades en convivencia con otros, donde el entorno físico juega un papel crucial y en él se es capaz de aprender de las experiencias y compartir lo aprendido con otros (Cole, 1979). Además de ello se considera que el devenir histórico, con sus fluctuaciones sociales y culturales, impactan en la subjetividad y por ende en el comportamiento de las personas. Con lo anterior Cole et al. (1979), identifican una gran influencia de la teoría marxista en la sociocultural al definirla como una “aplicación psicológicamente importante del materialismo histórico y dialéctico” (p.25). En otras palabras, las condiciones materiales, al igual que todo evento o fenómeno, contribuye a generar cambios sustanciales en las redes cognitivas del ser humano, mismas que se ven reflejadas en su actuar.

En este sentido, la teoría sociocultural ayuda a comprender los procesos de aprendizaje, entendido como un trayecto donde los sujetos construyen su realidad a través de la constante interacción con las personas, su entorno material y natural. Para Hernández (1998) en este modelo las estructuras cognitivas de los estudiantes se encuentran en constante reconversión y/o resignificación, por medio de la mediación de instrumentos y principalmente actores con mayor experiencia que guían su aprendizaje: padres, maestros, compañeros, entre otros. En este tipo de constructivismo, el aprendizaje es un transcurso de andamiaje que se fortalece a cada momento con el intercambio de conocimiento. A esta etapa de socialización del conocimiento se le conoce como plano interpersonal (Wertsch, 1988), para después entrar en un plano intrapersonal donde el educando analiza, interpreta, adecua

y comprende por sí mismo. Es decir, interioriza la información y es capaz de emplearla en su entorno inmediato.

La internalización es un concepto importante para comprender la arquitectura de las habilidades psicológicas superiores las cuales se conciben como transformaciones:

a) una operación que inicialmente representa una actividad externa que se reconstruye y comienza a suceder internamente, b) un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal [...] y c) la transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos [...]. (Cole et al., 1979, p. 93)

La cita anterior hace alusión al desarrollo cognitivo donde a través de la interacción con otros sujetos, objetos y el mundo en general (nivel social o plano interpersonal), el estudiante se apropia del conocimiento al reconfigurar las estructuras previamente establecidas (individual o plano intrapersonal). Por consiguiente, ocurre una exteriorización donde el estudiante de manera práctica demuestra lo aprendido. Es así que, este intercambio sociocultural se convierte en un proceso dialéctico recurrente de socialización y apropiación. Vigotsky identifica dos tipos de funciones psicológicas: las inferiores y las superiores. Las primeras refieren a aquellas habilidades elementales que compartimos con los animales como la memoria, la atención o la percepción. Por otro lado, las superiores hacen alusión al razonamiento abstracto, pensamiento matemático y otras formas de pensar que requieren aprendizajes más profundos que ayuden a formar el concepto de conciencia (Meece, 2000).

En este desarrollo de pensamiento, el ser humano lo construye o es mediado utilizando diferentes herramientas, entendidas como elementos orientados y destinados a ejercer un cambio sobre la naturaleza (Vigotsky en Cole et al., 1979). Es decir, su función es

modificar el entorno social y natural; y así en lo individual. En palabras de Marx y Engels “la herramienta simboliza específicamente la actividad humana, la transformación de la naturaleza por parte del hombre: producción” (Cole et al., 1979, p. 98).

En este sentido, el ser humano, en el desarrollo de sus estructuras cognitivas pasa de las funciones inferiores a las superiores mediadas por el uso de dos tipos herramientas: las físicas y las psicológicas o signos. Las primeras tienen relación con todo lo material que de una u otra manera ayudan a modificar, abordar y comprender situaciones o problemas cotidianos del mundo. A manera de ejemplo, para derribar una pelota atorada en un árbol, al no poder treparlo, un niño usa una vara para alcanzar este objeto. En el campo educativo, se refieren a los libros, internet, computadoras, entre otros materiales facilitadores de aprendizaje.

Por otro lado, existen las herramientas psicológicas que se refieren principalmente a los símbolos, números, técnicas de memorización, el lenguaje, entre otros. Este último destaca en su forma escrita y oral, para dialogar y establecer un carácter crítico de pensamiento (Del Rio, 1986). En otras palabras, las herramientas psicológicas son cualquier representación simbólica para comunicarse, pensar, resolver problemas. Estos instrumentos son fundamentales para la internalización del conocimiento y el desarrollo del pensamiento abstracto, mediados por el entorno sociocultural que se transforma con los sujetos de manera recursiva y con ello la conciencia.

Dentro de la teoría Sociocultural de Vigotsky, aplicada específicamente al campo educativo, destacan los conceptos de Zona de Desarrollo Real (ZDR), Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y Zona de Desarrollo Potencial (ZDP); mismos que ayudan a comprender cómo el estudiante desarrolla sus estructuras cognitivas o la evolución de la construcción del conocimiento.

La Zona de Desarrollo real es toda etapa cognoscitiva inicial en la que se encuentra todo estudiante antes de indagar un tema o contenido en particular, en colaboración con otros. Se refiere a un nivel de conocimiento, habilidades, actitudes y hábitos de estudio, hasta cierto punto aprendidos o adquiridos con anterioridad que le ayudan a realizar ciertas tareas por sí mismo. Es un desempeño que solo le permite conocer o reflexionar por sí solo sobre el mundo, de manera independiente o como lo describe Cole et, al. (1987, p. 133), esta zona se distingue por “las funciones psicológicas que ya han madurado o los productos finales del desarrollo”. En este sentido, el educando ha adquirido cierto conocimiento o habilidades para realizar ciertas actividades, sin embargo, sus estructuras aún se encuentran en proceso de construcción. En otras palabras, esta etapa se distingue por lo que el joven pueda hacer por sí solo, sin ayuda de nadie más, solo lo que ya haya aprendido anteriormente.

De manera complementaria, existe la Zona de Desarrollo Próximo donde los educandos aprenden cosas nuevas al ser guiados por una persona con mayor experiencia, maestro, compañero de clase, amigo o familiar (Wertsch, 1988). En este proceso de interacción, se echa mano de las diferentes herramientas tangibles (recursos tecnológicos, libros, material didáctico, entre otros) e intangibles como lo es el lenguaje. En el caso del docente, se asegura de proponer un andamiaje construido y sustentado por condiciones teóricas, pedagógicas y didácticas, que potencien las habilidades cognitivas de los participantes. A este acompañamiento se le concibe como 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. (Cole et al., 1978, p. 133)

Es decir, la Zona de Desarrollo Próximo es lo que el alumno aprende interactuando con otros. En este sentido pues, se llega a la Zona de Desarrollo Potencial cuando el pupilo demuestra con madurez y autonomía, haberse apropiado del aprendizaje y aplicarlo de manera independiente. Es así que, el resultado enmarcado en la Zona de Desarrollo potencial en el presente, mañana se convierte en la Zona de Desarrollo Real. Lo anterior se convierte en un proceso cíclico progresivo que se repite conforme se avanzan por otros ciclos más complejos o niveles de demanda cognitiva más elevados.

Con la finalidad de ilustrar las diferentes zonas antes mencionadas de forma más precisa, se realiza un ejercicio práctico. En la asignatura de inglés básico, uno de los aprendizajes esperados iniciales es que el alumno aprenda la fonología y escritura de números del 0 al 10. En este sentido, la Zona de Desarrollo Real refiere a la etapa en la cual el estudiante desconoce el contenido antes mencionado y se dispone a hacerlo. La Zona de Desarrollo Próximo se identifica por la mediación docente en un determinado tiempo, además de todos los instrumentos, ambientes, dinámicas, estrategias, técnicas y otros recursos utilizados para que el pupilo conozca los números. Ese acompañamiento pedagógico-didáctico es concluido una vez interiorizado o apropiado el contenido, esta etapa es conocida como la Zona de Desarrollo Potencial, aquí el alumno es capaz hacer uso del conocimiento autónomamente. Una vez concluido este ciclo de aprendizaje, se procede a trabajar los números del 11- 20, tomando en cuenta que ahora se parte de la Zona de Desarrollo Real, donde el educando ya tiene conocimiento previo de los números iniciales.

El paradigma sociocultural de Vigotsky y todos los elementos que lo constituyen, resultan pertinentes para la elaboración y ejecución de este proyecto de intervención, cuyo objetivo es fortalecer los hábitos de estudio, con objeto de potencializar el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nuevo ingreso. Su principal relevancia radica en su marco

teórico-conceptual que permite comprender, explicar y guiar los procesos de enseñanza por parte del docente y el aprendizaje del estudiante, para reforzar las estructuras cognitivas de los educandos, con miras a una mayor flexibilidad hacia la adquisición de los aprendizajes y adaptabilidad al cambio.

Pierre Bourdieu: Habitus

El ser humano es un agente social, cultural, económico y político; su subjetividad se transforma a medida que se participa en las diferentes esferas de la vida. Las decisiones en materia de política pública enfocadas a contribuir al alcance del bienestar social repercuten en la forma de vida de manera directa e indirecta; generan cambios en las condiciones materiales y por ende construyen pensamientos y formas de actuación.

Pierre Bourdieu, sociólogo francés, desarrolla una teoría que ayuda a comprender el entramado y vinculación de las estructuras socialmente establecidas y conformadas a lo largo del tiempo, que moldean las subjetividades de los individuos, con las prácticas reproductivas de las personas. En este sentido, un concepto crucial para dilucidar lo anterior, es el *habitus*, entendido como un “sistemas de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes” (Bourdieu en González y Torres, 1981, p.261).

Al desglosar esta definición, una disposición se entiende como una forma de ser, habituada a ciertas condiciones sociales, de estilos de vida y normas, que permiten un marco de actuación dentro de las mismas. En esta misma línea, las estructuras estructuradas son esquemas o redes cognitivas establecidas o construidas por los sujetos a lo largo de sus vidas, principalmente de manera inconsciente, que se han conformado al estar inmersos en un sistema de leyes, campos de participación y actuación preestablecidos como lo es la escuela.

Esta institución reproduce las políticas educativas internacionales, impregnadas en un currículo, compuesto por planes y programas, sustentados en ideologías dominantes (Bourdieu y Passeron, 1979).

Asimismo, lo antedicho se traduce en metodologías, contenidos disciplinares, actitudes y valores predeterminados o decididos para un tipo de sociedad. En otras palabras, estas estructuras estructuradas se comprenden como modos de pensamiento y actuación en los diferentes campos ya establecidas. Con respecto a las estructuras estructurantes, se pueden comprender como andamio que sostiene la posibilidad de construir nuevas percepciones para concebir y relacionarse con el mundo. Entonces, el *habitus* es “un conjunto de esquemas de percepción, de pensamiento, de apreciación y de acción” (González y Torres, 1981, p. 263).

El *habitus* se construye de dos formas, por familiarización, es decir, de manera inconsciente o implícita; y la segunda, en un sentido más racional, estructurado y guiado. La primera etapa también es conocida como educación primera, inicia en la infancia donde el niño comienza a reproducir lenguaje, conductas y valores transmitidos espontáneamente en un determinado campo social, en este caso es el familiar (González y Torres, 1981). En este sentido, el contexto familiar es responsable de un primer momento de aculturación, donde al niño se le inculcan expresiones de lenguaje y comportamientos socialmente aceptables. Aquí los miembros de una familia impactan directa e indirectamente en la vida del niño por su mediación, ya sea por modelación consciente donde el niño observa y copia lo que ve; o de manera más consciente, en la cual se le enseña a reproducir o no reproducir cierta expresiones o conductas socialmente conocidas como a dar la mano para saludar o a coger la cuchara para comer, a no gritar, a dar las gracias, entre muchas más. Es un primer bosquejo de percepción

que sienta las bases para la adquisición y comprensión del mundo venidero; es un *habitus* familiar que hasta cierto punto condiciona y determina los aprendizajes futuros.

La segunda forma de adquisición de un *habitus* es a través de una pedagogía racional o explícita; la cual representa ejercicios formales instituidos dentro de una política educativa que refleja los intereses de las clases dominantes (González y Torres, 1981). Esto a su vez, se traduce en un currículo compuesto por planes, programas, leyes y normas que se reproducen en el lugar escolar, para formar educandos moldeados a las ideologías preestablecidas (Bourdieu y Passeron, 1979). En otras palabras, la educación escolar toma el *habitus* familiar o por lo menos sus características más funcionales para construir sobre él las estructuras de pensamiento y actuación prediseñadas o contempladas en el currículo.

En caso contrario, cuando el *habitus* incorporado no satisface ciertas condiciones socialmente apropiadas, se opta por una deculturación, es decir, deconstruir los modales, valores y el lenguaje para construir nuevas formas de cultura. Este proceso se reproduce en los diferentes niveles educativos, la educación básica, media superior y superior encargadas de legitimizar el pensamiento y formas de actuación de los sujetos.

De esta forma, uno de los aspectos más importantes de constitución del *habitus*, es el capital cultural que una persona ha acumulado en contextos formales e informales que atienden a las estructuras establecidas por una determinada sociedad. En un entorno escolar, al analizar el capital cultural de los estudiantes, es posible encontrar indicios para comprender el porqué del nivel de desempeño académico y éxito escolar de un estudiante. Es decir, la clase social en la que se crece y se desenvuelve, condiciona o determina el nivel de aculturación que se refleja en la expansión de las estructuras cognitivas que permiten desempeñarse en un contexto académico. El capital cultural se entiende de tres maneras: en estado incorporado, objetivado e institucionalizado. El primero hace referencia a la

asimilación de la cultura, proceso que requiere de tiempo y esfuerzo; y se realiza consciente pero principalmente inconscientemente. Es un trabajo de cultivación del ser acerca del mundo y su composición holística (Bourdieu, 2011). Es el bagaje cultural del sujeto que ha adquirido por los diferentes campos sociales a lo largo de su vida, especialmente con su crianza, educación y experiencias familiares, sujetas a condiciones materiales, sociales, económicas, entre otras.

La otra forma objetivada de la cultura refiere a la posesión de bienes físicos o instrumentos que de cierta forma representan y dan cuenta de la concepción de cultura dentro de una sociedad, como los son obras de arte de diferente tipo, libros, diccionarios, entre otros. En la actualidad, un dispositivo electrónico permite el acceso hasta cierto punto a este tipo de cultura. Por último, el estado institucionalizado refiere a la obtención de certificaciones, grados, títulos o credenciales académicas que otorgan oportunidades o posiciones en la sociedad. Esto es un capital acreditado por una institución que emite un documento el cual certifica que la persona concluye un trayecto formativo académico donde se desarrollan habilidades y conocimientos, que le permiten insertarse al mundo laboral (Bourdieu, 2011).

El *habitus* pues, es una forma de pensar, de percibir las cosas objetivas y subjetivas y por ende representa una forma de vivir en el mundo. Dicho de otra manera, se entienden como un proceso de incorporación de las estructuras externas que a su vez se convierten en estilos de vida, “productos sistemáticos de los *habitus*” (Bourdieu, 1979, p. 171). En palabras de Gonzáles y Torres (1981), el *habitus* es conformado por la subjetividad y objetividad experimentada de un individuo en los diferentes campos donde se desenvuelve que tiene como resultado la sincronía de pensamiento y actuación de los seres humanos. El *habitus* de un individuo es a partir de las relaciones íntimas con su entorno, la gente que lo rodea y los espacios en los que se involucra, desde una edad temprana hasta la muerte.

En suma, el concepto de *habitus* juega un papel imprescindible en esta investigación debido a que ayuda a comprender la constitución de las estructuras ideológicas y pragmáticas de los sujetos de estudio. Es decir, aporta el sustento teórico para obtener una imagen más latente de su devenir histórico, conformado por su trayecto en los diferentes campos formativos, informales y formales; como lo es la institución familiar, la escolar desde los primeros inicios, hasta llegar al inicio de su etapa educativa en nivel superior.

Dicho de otra forma, el *habitus* ayuda a entender las condiciones actuales de las estructuras cognitivas estructuradas paulatina y progresivamente por los estudiantes, a partir de su inmersión y tránsito en una comunidad social, cultural, política, económica, educativa, entre otras. Es así, que el *habitus* es una herramienta la cual permite identificar y explicar el porqué de la perspectiva académica general de los estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, sus conocimientos, actitudes y desempeños. De manera más puntual, lo que a este estudio concierne, la calidad de sus hábitos de estudio, consecuencia de ese recorrido histórico-material a lo largo de su vida.

A partir de lo anterior y el diagnóstico puntual de hábitos de estudio, con el proyecto de intervención se espera ejercer un efecto significativo en los esquemas de percepción, apreciación, pensamiento y actuación de los educandos.

Edgar Morín: Principio de Recursividad Organizacional

En el siglo XX nace la teoría de la complejidad respaldada por el filósofo sociólogo francés Edgar Morin, el cual, intenta comprender de manera multilateral al ser humano, resultante de una multiplicidad de factores: desde lo biológico, cultural, social, histórico y hasta lo cosmológico. Así pues, para entender esta idea, es necesario saber que a su vez hay un paradigma de simplicidad, el cual en términos generales obliga al

investigador a entrar en un sistema reduccionista de simplificación de las cosas, donde se pretende separar o disminuir las partes del fenómeno para categorizar de forma generalizada y así llegar a una fórmula o ley que la explique. Lo anterior contradice, al paradigma de complejidad la cual enuncia que para conocer el todo, no se debe dividir y estudiar cada una de sus partes separadas, sino llevar a cabo un estudio de todas y cada una conociendo las relaciones que se establecen entre sí (Morin, 1994).

Es posible llevar la teoría de la complejidad a todo aspecto de la vida humana. Al intentar hacerlo en el ámbito de la educación, específicamente al abordar un problema de aprendizaje de un grupo o individuo en particular, el paradigma simplista o reduccionista se interpone para llegar a la solución. No es que sea una forma equívoca de acercarse a la realidad de las cosas, es más bien el camino que hasta ahora predomina ante la resolución de problemas, el de reducir la investigación y comprensión a solo un campo de estudio. Con ello, se hace a un lado la posibilidad de avizorar las especificidades de la complejidad del fenómeno y aproximarse a una posible solución. Se recomienda mirar el funcionamiento individual, en conjunto y las relaciones del todo para llegar un conocimiento más fructífero.

El ser humano es el sistema más complejo, está constituido por una perfecta organización automática, misma que está en constante evolución (Morin, 1994). Lo anterior sucede cuando la mecánica interna del organismo entra en contacto, por decirlo así, con los elementos del exterior: los socioculturales. A partir de este encuentro, comienza una nueva construcción de las estructuras internas, construyendo así nuevas condiciones de pensamiento. Este proceso se repite por el resto de la vida de todo individuo. La teoría de la complejidad está constituida por tres conceptos principales, de los cuales con, el último es de primordial interés para este estudio: el principio dialógico, hologramático y de recursividad organizacional.

El principio dialógico se refiere a dos lógicas incrustadas en todo proceso de vida, cada una favoreciendo a la otra y a la vez interponiéndose en su desarrollo. Dos discursos que se complementan y al mismo tiempo se confrontan. Morin (1994) lo explica de la siguiente manera:

Orden y desorden son dos enemigos: uno suprime al otro, pero al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y la complejidad. El principio dialógico nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas. (p. 67)

En otras palabras, este principio aloja la presencia de dos fenómenos distintos en un solo sistema, con una estrecha relación de complementación mutua que a la vez se contraponen. Morín (1981) en Giraldo (2005) expresa que este diálogo dual opuesto es esencial para el existir, la operatividad y evolución de las cosas.

El segundo principio, se refiere a un holograma en el cual cada fragmento que lo compone tiene impreso en sí todos los elementos del objeto total que es proyectado y viceversa (Morin, 1994). El ser humano como parte de un sistema es impregnado por la esencia de este, piensa, se expresa, crea y actúa movido por la ideología social, cultural, política, económica y educativa en la que está inmerso. Cada individuo contiene un estampado compuesto por el cúmulo de experiencias obtenidas como resultados de la interacción social a lo largo de su vida, por lo cual el sujeto conforma al mundo y el mundo lo conforma a él. Morin (1994) lo expresa de la siguiente manera: “no solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. El principio hologramático está presente en el mundo biológico y en el mundo sociológico” (p.68).

En esta investigación se contempla el tercer principio de recursividad organizacional el cual explica que, “un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son,

al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce” (Morín, 1994, p.67). Este concepto aplica a todo proceso social, donde somos sujetos reproducidos por y a la vez reproductores de la sociedad. En este sentido, lo vertido o construido en la sociedad, regresa o actúa sobre el sujeto para volver a moldear sus concepciones y modos de vida. Este es un proceso cíclico, se repite durante toda la vida del ser humano donde nunca se es el mismo. Se asemeja a un remolino visto desde su parte baja y angosta, equiparadas a las estructuras cognitivas básicas de los seres humanos (Morin, 1994). A medida que el sujeto madura se desplaza por los diversos campos socioculturales en donde aprende, su umbral de sabiduría o por lo menos la experiencia se amplía: al igual que el cuerpo del remolino se expande de manera paulatina.

Este principio alude a la formación de hábitos de estudio debido a que la construcción de los mismos surge a partir del constante involucramiento de los estudiantes en diversas actividades académicas por un determinado tiempo. Cabe mencionar que la adquisición de hábitos de estudio como la lectura, la escritura, el estudio general, no surge automáticamente. Es decir, un individuo que se prepara consciente e inconscientemente para mejorar sus hábitos de estudio no espera obtener un producto final como cual imprenta publica un libro. Es más bien un proceso en construcción constante en el cual el estudiante con cada práctica e interacción escolar, modifica sus estructuras mentales y con ello crea un producto nuevo de sí mismo, con nuevas subjetividades, permitiéndole desenvolverse de manera diversa a cada instante en su entorno inmediato. A cada momento y con cada interacción se origina un producto el cual se convierte en productor de otras redes mentales, modifica su estructura y abre paso a nuevas perspectivas. Este proceso de constante e interminable interacción entre la subjetividad y la objetividad del individuo se le llama recursividad organizacional.

Con respecto al proyecto de intervención, el principio de recursividad permite explicar el proceso evolutivo de los hábitos de estudio, entendidos como elementos cambiantes y mejorables, que tienen un efecto directo no solo en los aprendizajes y las habilidades lingüísticas del idioma inglés, pero también en las demás asignaturas o áreas de conocimiento. Su principal relevancia radica en su marco teórico-conceptual que permite comprender, explicar y guiar los procesos de enseñanza por parte del docente y el aprendizaje del estudiante, para posiblemente reconfigurar y conformar estructuras cognitivas más sólidas, pero a la vez flexibles y adaptables al cambio.

Miradas Conceptuales Individuales y Complementarias

Las teorías y conceptos descritos son cruciales para esta investigación debido a su contribución individual pero también por su capacidad de complementariedad entre sí. Visto desde una mirada separada de los demás conceptos teóricos, el paradigma sociocultural ofrece un marco flexible para dilucidar y mediar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en este proyecto de intervención integral dentro del aula, con el objeto de mejorar significativamente los hábitos de estudio y el idioma inglés de los sujetos estudiados. Por otro lado, el *habitus* del individuo y su constitución a partir de su inmersión y recorrido por los diferentes campos en una sociedad dinámica, que se transforma en todos los sentidos y como consecuencia surgen modos de percepción, pensamiento y actuación (González y Torres, 1981); permite un marco teórico para comprender el cúmulo y condición de los hábitos de estudio de los estudiantes al ingresar a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. En este respecto, el docente, a partir de conocer ese bagaje histórico cultural acumulado, actúa en consecuencia dentro del aula.

En este sentido, el principio de recursividad describe, explica y corrobora la organización y reorganización de la construcción de los procesos de los sujetos desde los diferentes ámbitos del ser humano: lo biológico, físico, psicológico, hasta llegar al campo social, cultural, económico, político y educativo (Morin, 1994). De manera más específica, este concepto ayuda a comprender que los procesos no son estáticos, los seres humanos están en constante movimiento. Al estar inmersos en contextos formales e informales donde se siente, piensa, convive, colabora y relaciona con el medio ambiente y las personas alrededor; un individuo de tiempo en tiempo reconfigura constantemente su subjetividad, se convierte en un nuevo “producto” cognoscente, nueva persona, con nuevas estructuras cognitivas, que le permiten percibir el mundo de manera diferente y por ende pensar distinto; lo cual conlleva a conducirse en función de sus nuevas estructuras.

En el caso de este proyecto, los educandos se encuentran en un dinamismo constante de reflexión y construcción de aprendizajes dentro de un grupo. En este marco, el principio de recursividad arroja elementos teóricos para comprender el proceso de cambio, mejoramiento o fortalecimiento de las estructuras cognitivas y con ello de los hábitos de estudio, que a su vez repercuten en las habilidades lingüísticas del idioma inglés. Mejor dicho, la intención del proyecto es que los estudiantes sean entes conscientes, a la vez productos y productores de nuevos conocimientos.

Es posible establecer una complementariedad y lógica relacional significativa entre la teoría sociocultural de Vigotsky, el *habitus* de Bourdieu y el concepto de recursividad de Edgar Morin. Estos elementos coadyuvan a la puesta en marcha de este proyecto de intervención integral que intenta potenciar los hábitos de estudio y el aprendizaje del idioma inglés. Por un lado, el *habitus* se entiende como lo que la persona es, después de haber sido formado en una institución familiar en primero momento y después en un contexto educativo

formal (Bourdieu, 2011); donde adquiere conocimientos, habilidades, valores, actitudes o formas de proceder en el mundo. Es así que, un estudiante al comenzar un nuevo nivel educativo, ingresa con una carga de percepciones procedentes de un capital de conocimiento acumulado que le permite o no desempeñarse de manera apropiada dentro del contexto académico actual. Esto depende de su trayectoria en los campos educativos anteriores que proveen una inmersión en procesos de aprendizaje que a su vez permiten la dotación de herramientas o estrategias académicas para sortear con éxito los retos académicos.

El principio de recursividad se encuentra incrustado o ayuda a comprender la conformación del *habitus*. Los sujetos constituyen su ser de manera recurrente, desde que se nace, hasta que se muere; en su recorrido por los diferentes campos de la vida. Es decir, se aprende consciente o inconscientemente, a reconfiguran las redes cognitivas de manera constante y dinámica. A manera de ejemplo, un niño no es el mismo intelectualmente después de haber estado inserto un proceso de aculturación dentro de una guardería donde enseñan comportamientos y actitudes. Lo aprendido, guía al individuo a insertarse en un campo formativo subsecuente, donde a su vez incorpora o construye nuevas percepciones y formas de relacionarse. De esta suerte, la subjetividad y objetividad construida y construible (*Habitus*) de los sujetos es causa y consecuencia de un proceso recursivo (Morin, 1994) en el que se está inmerso toda la vida; intervenga lo biológico, social, político, cultural, educativo, ambiental, entre otros factores contextuales.

Por tanto, el docente, al tener una mirada más clara sobre el *habitus* de un estudiante, lo que es, lo que piensa, cómo piensa y por qué piensa lo que piensa, es posible intervenir de manera más efectiva y conducir los procesos de aprendizaje. Por consiguiente, se espera proporcionar elementos que coadyuven a desarrollar una consciencia crítica sobre procesos

como aprender a desaprender, aprender a aprender y aprender a identificar el estado de sus hábitos de estudio, para que eventualmente el estudiante actúe constructivamente en su propia reconfiguración.

En este sentido, para este proyecto de intervención donde la teoría sociocultural de Vigotsky ayuda a entender, explicar, mediar y propiciar situaciones de enseñanza-aprendizajes adecuadas; el *habitus*, es un complemento al proporcionar de cierta manera, una radiografía o diagnóstico inicial del estado cognitivo y de hábitos de estudio con los que cuentan los estudiantes al ingresar a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Esta primera etapa se vincula con la Zona de Desarrollo real o inicial de Vigotsky, en la cual el educando arriba con conocimientos ya establecidos o aprendidos en mayor o menor medida durante un proceso previo (Wertsch, 1988). Lo anterior, permite al docente diseñar un plan de acción donde en la medida de lo posible se contemplan necesidades económicas, emocionales, lagunas conceptuales y de hábitos de estudio, que representen una barrera para el aprendizaje.

Otro concepto de Vigotsky es la Zona de Desarrollo próximo donde se lleva a cabo un acompañamiento en el cual el principal interés es coadyuvar a la comprensión y adquisición de habilidades, aptitudes y conocimientos específicos. Lo anterior solo se logra cuando hay interiorización por parte del estudiante, la cual ocurre en primera instancia en el plano interpersonal (interacción con otros) y pasa a uno intrapersonal (individual reflexivo), para eventualmente exteriorizar lo aprendido en una nueva forma de pensamiento y actuación en el mundo (Cole et al., 1978). Lo anterior descrito hace referencia al concepto de recursividad de Edgar Morin, que contempla las mismas fases mencionadas, aunque con un énfasis en lo recurrente y permanente, como estructuras que pueden crecer constantemente. Es decir, este principio complementa explícitamente lo que sucede en todo proceso de aprendizaje en el que un educando está inmerso. Este es un sujeto con nuevas redes cognitivas

que se reconstruyen conforme se interactúa de manera activa con otros en diversos contextos académicos y sociales. A manera de ejemplo, una persona que cursa un taller académico por un determinado tiempo, se expone a un cambio cognitivo que comienza inconscientemente, para después representarse en una nueva subjetividad y objetividad, o mejor dicho, en nuevas formas de pensamiento y comportamiento de los participantes.

Por último, se dice que el pupilo alcanza la Zona de Desarrollo Potencial cuando es capaz de realizar tareas específicas de manera autónoma. En este punto, se cumple con los objetivos planteados al inicio para volver a comenzar con otro nuevo aprendizaje, que a su vez contempla lo aprendido anteriormente. En esta secuencia, la Zona de Desarrollo Potencial se convierte en la Zona de Desarrollo Real, comenzando así una nueva dinámica de aprendizaje. En esta descripción es posible identificar las características del principio de recursividad, en el cual se es producto y productor a la vez (Morin, 1994). El estudiante se convierte en un producto de herramientas que utiliza activamente en otros ambientes de aprendizaje en el cual es productor o constructor de otras experiencias. En este sentido, referente a este proyector de intervención, se espera que al finalizar el mismo, los estudiantes fortalezcan sus hábitos de estudio y con ello impacte en el aprendizaje del idioma inglés. De esta manera, se apuesta a contribuir en el habitus de los educandos para que puedan desempeñarse de mejor manera no solo en la asignatura de inglés, pero también en las otras asignaturas y una vez siendo egresados de la carrera.

Una vez descrito el panorama teórico conceptual, es posible identificar de manera precisa una lógica relacional, de coincidencia y complementariedad, que permiten un marco congruente y fundamentado, para, explorar, dilucidar, explicar y desarrollar, lo referente a la mejora de los hábitos de estudio, el aprendizaje del idioma inglés y su trascendencia en otros ámbitos de la vida social.

Aprendizaje y Hábitos de Estudio

“El Aprendizaje se define como el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (Motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción” (Garza y Leventhal, 2006, p.14). El proceso de reconfiguración y adquisición de nuevas estructuras de pensamiento, es acompañado por diferentes elementos que coadyuvan para lograr las metas establecidas. Por un lado, el docente como mediador de ambientes y procesos de aprendizajes, por otro el estudiante como sujeto activo que transforma y construye su realidad. Para lograr los objetivos educativos es imperante que el docente provea al estudiante de elementos teóricos y prácticos para propiciar la reflexión sobre sus mismos procesos de aprendizaje y que de esta manera el educando cree sus propias formas o estrategias de abordar los diversos contextos académicos. Un elemento importante que abona a mejorar la reflexión sobre los procesos cognitivos y con ello el éxito académico son los hábitos de estudio. Con base en lo antedicho, este concepto se analiza desde su origen.

La palabra hábito, de acuerdo al Diccionario Etimológico Castellano En Línea (s.f.), deriva de la palabra habitus, el participio pasivo del verbo latino habere, que significa tener, sujetar o tener una habilidad para realizar algo. Espindola (2005) menciona que desde tiempos de Aristóteles, se pretendía educar a los ciudadanos con buenos hábitos debido a que estos constituían virtudes que dirigen el actuar de todo ser humano. De manera similar Tomás de Aquino en González (2008) realiza una extensa descripción de los hábitos intelectuales, los cuales de manera general refieren a virtudes o cualidades de todo ser humano para desarrollarse en su cotidianidad de manera consciente y alcanzar la felicidad. Esto es, tener un pensamiento reflexivo, ético, constructivo crítico para tomar decisiones coherentes e inteligibles ante todo tipo de situaciones.

En una definición contemporánea. el diccionario de la Real Academia Española (s.f., definición 1) define al hábito como un “modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas”. Para la Secretaria de Educación Pública (2014) los hábitos “son conductas o comportamientos que son repetidos por las personas continuamente;..., se van formando y son resultado de un aprendizaje que se origina de la interacción con el entorno” (p. 7). En ese sentido, estos pueden ser inculcados, desarrollados, modificados, eliminados o adecuados. Con lo anterior concuerda Díaz y García (2008) al decir que los hábitos se pueden perder pero también mejorar.

En algunas definiciones encontradas sobre los hábitos de estudio, desatacan las afirmaciones alrededor de repeticiones de acciones que permiten optimizar los resultados académicos. En el caso de Garcia (2019, p. 2) maneja este término como una “serie de conductas y actividades adquiridas por actos que se repiten”. De igual manera, Vinent (2006) habla de este término como la repetición de un acto que posibilita la obtención de resultados positivos en el aprendizaje. Valez (2009, p.68) lo maneja como una disposición estable por parte de los sujetos, donde estos mismo pueden concretar actividades de manera postiva o negativa, dependiendo de capacidad para resolver las cosas. En todas las definiciones anteriores, los autores desatacan la importante repetitividad de los pensamientos y conductas de los individuos para realizar interactuar y aprender en el ámbito educativo. Belaunde (1994) también hace hincapie en la forma que lo estudiantes confrontan sus actividades academicas cotidianamente, mientras que Turón citado por Vélez (2009) clasifica los hábitos de estudio en aspectos técnicos, materiales y actitudinales que el estudiante utiliza para desenvolverse en el ámbito educativo.

Por otro lado, en una definición menos tajante en cuanto a la forma de conducirse y conformar hábitos de estudio, Galván (1999) expresa que estos no son moldes de los cuales puedan resultar acciones exactamente iguales debido a que en el entorno educativo donde se reproducen, prevalece un sinnúmero de ambientes disciplinares que requieren un cambio constante de disposición, organización y comportamiento. En otras palabras, los hábitos de estudio son maniobras tomadas por el estudiante ante la resolución de una situación educativa que con la suficiente práctica conlleva a la adquisición de nuevas habilidades. En este sentido, la construcción de nuevas formas de comprender e interactuar con la realidad inmediata, dentro y fuera del aula, requieren de hábitos de estudios fortalecidos, que de acuerdo a la SEP (2014) son “estrategias, técnicas, recursos, actitudes y actividades que facilitan la adquisición de conocimientos” (p.11).

La conformación de hábitos de estudio resilientes y duraderos ante el contexto académico cambiante es posible al hacer uso de diferentes habilidades, capacidades, conocimientos, saberes y herramientas de diferente tipo. Cole et al. (1979) contemplan los instrumentos físicos y psicológicos como el lenguaje, para el intercambio de ideas o socialización del conocimiento entre las personas. En cuanto las herramientas para propiciar el aprendizaje, se cuenta con diversas técnicas de estudio que coadyuvan a este propósito. Estas son diversas pero versan en una idea general, son herramientas o procedimientos que permiten la adquisición de nuevos conocimientos.

Ayma (1996) hace mención a las técnicas de estudio como herramientas que facilitan los procesos de aprendizaje y de manera específica mejoran el rendimiento de memorización y de estudio en general. Bedolla (2018) concuerda con esta definición y explica que depende de cada estudiante adaptarlas a su necesidad educativa. Por otro lado, algunas concepciones hacen referencias a las técnicas de estudio como procedimientos que “permiten desarrollar

las habilidades más específicas, para adquirir conocimientos con el fin de comprender, dominar, y transformar la realidad objetiva y subjetiva (Ponce, Pibaque y Barcia, 2017, p.6).

De manera complementaria, Choque y Zanga (2011) percibe las técnicas de estudio como pasos que un estudiante implementa flexible e intencionalmente, con el objeto de solucionar problemas de carácter académico. En este mismo orden de ideas, Gil (2017) explica este concepto como un procedimiento conformado por normas y reglas, utilizadas como medio para lograr un fin específico. Es así que las técnicas de estudio se pueden clasificar en herramientas, procedimientos o pequeños pasos a tomar ante el estudio de diversas temáticas y las exigencias académicas en general.

Capítulo III

Marco Metodológico

Paradigmas Científicos

La complejidad de los fenómenos emergentes en la época actual demanda la búsqueda de nuevas formas de conocimiento con el objetivo de desentrañar y así comprender los mismos. Para esto es imperativo apropiarse de una fundamentación epistemológica, teórica, metodológica y axiológica del objeto y sujeto de estudio, que permita dilucidar las interrelaciones de los diferentes factores que comprenden los problemas sociales; desde lo psicológico, social, cultural, político, económico y educativo. Es así que todo investigador precisa una consciencia lúcida sobre los paradigmas del conocimiento científico y de su constitución histórica. A continuación, se menciona algunas concepciones de los principales teóricos de esta temática.

Para Merton (1973) la meta institucional de la ciencia es la extensión del conocimiento el cual se construye en directa relación entre las estructuras materiales, contextuales e históricas de las sociedades. Es un sistema interdependiente, por ende, versátil que se modifica constantemente según los problemas emergentes y requerimientos actuales. Dicho de otra forma, el conocimiento científico surge en lo individual y colectivo y se ve representado en constructos de pensamiento aceptados y verificables que sirven como guías a los cuales se les conoce como paradigmas.

En este sentido, Kuhn (1971) define un paradigma como un conjunto de supuestos, marcos o modelos universales compartidos por una comunidad científica que guían el actuar hacia la resolución de problemas. Contreras (1996) basado en Kuhn (1971) interpreta este concepto como un sistema de creencias, principios, valores y premisas que determinan el

camino de los investigadores. En esta misma línea, Alvira en Arnal et al. (1992) lo refieren como un “conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica, específicamente, una metodología determinada” (p. 38). De esta manera, es posible comprender la transición, construcción y/o sustitución de un paradigma de acuerdo a las realidades sociales de cada época.

Por otro lado, Karl Popper propone la falsabilidad como criterio de demarcación, el cual permite diferenciar lo que es ciencia o no. En este sentido, una teoría científica es vigente hasta que no se demuestra que es falsa. Este autor considera que la ciencia no avanza aceptando proposiciones verdaderas, sino rechazando las falsas. De esta manera, el conocimiento es algo inacabable, es por ello que los argumentos que hoy se consideran como ciertos, más adelante pueden ser refutados. Dicho de otra manera, el falsacionismo rechaza la inducción como método de la ciencia, es decir, no es posible afirmar que a partir de la observación de varios fenómenos todo ocurra de la misma manera (Popper, 1962). Tovar (2009) ejemplifica lo anterior al decir que el hecho de observar miles de cisnes blancos, no significa que todos sean del mismo color, debido a que bastaría con la aparición de un cisne negro para echar abajo esta premisa. En el campo educativo, los profesores debemos falsar los argumentos que normalmente utilizamos, este análisis y reflexión sobre la práctica permitirá identificar errores teóricos y prácticos que obstruyen el proceso de enseñanza-aprendizaje, para desecharlos o modificarlos y adoptar nuevas formas.

Para Lakatos (1983) un programa de investigación científica es un conjunto de teorías interrelacionadas que comparten un núcleo el cual es protegido por una especie de cinturón. Este núcleo duro se conforma por un conjunto de teorías, proposiciones o enunciados universales que, en contraste con lo expuesto por Popper, no puede ser falsado por un hecho. En otras palabras, el cinturón protector es un conjunto de hipótesis auxiliares que protegen

al núcleo firme y pueden ser modificadas, eliminadas o remplazadas según sea el caso con la finalidad de no invalidar todo el programa, teoría o paradigma. En suma, para diferenciar entre programas científicos y no científicos, Lakatos en Cova et al. (2005) proponen dos heurísticas: la positiva y negativa. En la primera, el núcleo duro no se puede descartar porque está protegido por la serie de hipótesis que conforman al cinturón y en la segunda tiene que ver con el desarrollo y reformulación constante de las hipótesis refutables de acuerdo a la realidad que se vive y así reforzar el cinturón protector.

En un sentido contrario de acercamiento a los paradigmas anteriores, Freyerabend (1986) en su tratado contra el método, establece la idea de anarquismo epistemológico, la cual hace referencia a la imperatividad de utilizar diferentes métodos y herramientas para explicar los fenómenos. En este posicionamiento se menciona que para hacer ciencia es indispensable un pluralismo metodológico y no es suficiente con los planteamientos normativos del método científico. Se hace hincapié en el autoritarismo científico de los métodos por lo cual niega un camino adecuado para hacer ciencia debido a las restricciones que esto conlleva. Carpintero (2010) menciona que “no existe - sentenciaría Freyerabend - un conjunto definido de reglas y normas que nos permitan desvelar al conocimiento científico, sino todo lo contrario” (p. 25). Desde un punto de vista personal y debido a la complejidad de los fenómenos emergentes en la sociedad, sí es posible seguir pasos o sistematizar procedimientos para llegar a cierto conocimiento, sin embargo, es importante tener en cuenta la posibilidad de caer en un reduccionismo donde se dejen de lado otros factores que intervienen.

La perspectiva del anarquismo epistemológico de Freyerabend se puede considerar en el campo educativo debido a la multifactorialidad de los problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es necesario hacer uso de múltiples teorías,

metodologías, enfoques, estrategias, técnicas y otros recursos que nos acerquen a los resultados deseados. La complejidad de los contextos de los estudiantes demanda los mejores pensamientos y prácticas para llevar a cabo la tarea educativa. No obstante, uno de los problemas posibles para el bagaje y uso de diferentes recursos epistemológicos y metodológicos, es el desconocimiento de los mismos debido a la misma formación docente y la renuencia a la actualización constante para la adquisición de esta visión multifacética. Son distintos los paradigmas que se utilizan en la educación, si bien se consideran algunos más apropiados para potencializar las habilidades reflexivas y críticas de los estudiantes, la realidad demuestra que las prácticas tradicionalistas prevalecen de en el campo pedagógico.

Dentro de Ciencias Sociales y en las Ciencias de la Educación, son tres los paradigmas utilizados de acuerdo a Ricoy (2006): “el positivista, considerado como cuantitativo, empírico analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico-tecnológico. El paradigma interpretativo se considera como interpretativo simbólico, cualitativo, naturalista, humanista y fenomenológico. El Paradigma crítico o sociocrítico se concibe como comprometido, naturalista y ecológico” (p. 14). Con respecto a esta investigación, basado en las características particulares, se considera el último paradigma mencionado.

Paradigma Sociocrítico

El paradigma sociocrítico según Alvarado y García (2008) surge en respuesta al reduccionismo del paradigma positivista-deductivo basado en lo observación, medición y cuantificación de las realidades. Asimismo, apuesta por la transformación de las sociedades y con esto supera el alcance del enfoque interpretativo. La teoría crítica según Maldonado (2018) proporciona modelos para la construcción del conocimiento compuestos por reglas, procedimientos, creencias y presupuestos. Esta nace en la escuela de Frankfurt, cuyos

primeros representantes fueron Adorno, Horkheimer y Marcuse, como una teoría emancipatoria en donde se busca mejorar la calidad de vida de los integrantes de una comunidad, mismos que autoreflexionan sobre las problemáticas de su entorno y participan de manera activa para solucionarlas (Gómez y Peñaloza, 2014). Escudero, en Ramos (2015) refuerza lo enunciado anteriormente al atribuir a este paradigma una visión dialéctica entre la teoría y la práctica; es decir, el curso de la práctica se realiza con fundamentación teórica que permite un proceso más consciente. Para esto, el investigador es conocedor de los procesos y también está comprometido como todos los participantes con una reestructuración social.

El paradigma sociocrítico sienta sus bases en el materialismo dialéctico de Hengels y Marx, el cual interpreta que, en el mundo la materia física o abstracta es la base para comprender la realidad. Haciendo referencia Marx, Reyes (2020) indica que “el conocimiento de la sociedad es materialista porque se funda en la comprensión de la multifactorialidad económica- política que insufla las condiciones materiales de la producción” (p. 19). En otras palabras, los individuos construyen el conocimiento con base en las relaciones directas con su mundo material. Es así que la base para la reestructuración de las redes mentales, para una conciencia más crítica y reflexiva, está intrínsecamente relacionadas con las condiciones materiales de una persona. Esto es, hay una interacción dialéctica que le permite adaptarse y reconfigurar su forma de vida.

En el ámbito de la investigación educativa, la teoría socio crítica tiene como principio la unificación de la teoría y la práctica, no solo para la comprensión de las problemáticas, sino también para llevar a cabo una intervención en el fenómeno que conlleve la puesta en práctica de métodos, estrategias y técnicas que coadyuven a transformar la realidad de ese campo investigado.

Para efectos de la presente investigación, el paradigma socio crítico y con ello el método de investigación acción, representan una base y guía teórica metodológica para la sistematización de procesos que permitan el análisis, la reflexión y sobre todo la acción para la modificación de los hábitos de estudio de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras y con ello, en la potencialización de las habilidades lingüísticas del idioma inglés. Lo anterior no solo impacta de manera positiva en el desempeño académico en la asignatura de inglés, sino también en las demás materias que cursan a lo largo de la carrera, ya que a partir del cuarto semestre se selecciona una salida terminal (Traducción, Docencia o Relaciones Internacionales), las cuales son impartidas en el idioma inglés. Asimismo, para la elaboración de un trabajo de disertación como tesis o tesina; y una vez fuera, para realizar estudios de posgrado y actualización continua. Sumado a esto, es posible comprender que los hábitos de estudio sólidos trascienden la vida académica, al impactar de manera directa e indirecta en la vida laboral, social, e individual de los sujetos.

Metodología, Método e Instrumentos

El proceso de investigación es sumamente complejo, al realizar esta actividad los involucrados requieren experiencia y formación integral que les permita seleccionar la mejor metodología, método, instrumentos, estrategias y técnicas, para llevar el proceso investigativo adecuado de principio a fin: todo con sustento epistemológico y teórico congruente.

Álvarez y Álvarez (2014) resalta la importancia de contemplar un método adecuado que permita proceder de manera ordenada hasta llegar a un objetivo o meta. Para este mismo autor, los métodos más comunes en la investigación educativa son los siguientes: investigación acción, etnografía, hipotético-deductivo y el dialéctico crítico. En cuanto esta

investigación, se utiliza el primero, con el que se enfatiza primordialmente en la metodología cualitativa, sin embargo, debido a la naturaleza y propósitos de esta investigación, se incluyen datos cuantitativos relevantes que brindan una mejor perspectiva del fenómeno estudiado y con ello resultados complementarios que coadyuvan a la obtención de soluciones prácticas. En otras palabras, se implementa un método mixto, que de acuerdo a Hamui (2013), es la combinación de las bondades de ambas perspectivas, las cuales permiten ahondar de manera significativa en el análisis de los procesos estudiados. Esta mezcla organizada complementa los alcances, permitiendo así obtener una visión más extensa, vista que otorga veracidad a los resultados.

La investigación acción, según Latorre (2014), se desarrolla principalmente bajo un enfoque cualitativo. No obstante, Cresswell (2014) expresa que esta se asemeja a los métodos mixtos debido a las características de la información colectada, donde los datos pueden ser cualitativos, cuantitativos o ambos, dependiendo del objeto de estudio. Sin embargo, difieren en que la investigación acción se enfoca en un problema práctico y específico, con el objetivo de desarrollar soluciones al mismo. Lo anterior se lleva a cabo mediante la sistematización de procedimientos para la obtención de información con el fin de mejorar la práctica del maestro, los aprendizajes de los estudiantes y los procesos educativos en general.

La investigación acción es una herramienta teórico-metodológica que permite a los docentes reflexionar sobre su práctica y con ello involucrarse en el desarrollo de posibles soluciones a los problemas emergentes dentro de su entorno. Schmuck (2009) identifica cuatro diferencias importantes entre la investigación acción (IA) y la investigación tradicional (IT); a) la IA se concentra en el mejoramiento continuo de las prácticas, mientras la tradicional en la explicación de los fenómenos; b) La IA se centra en el desarrollo de las habilidades, en contraste con la acumulación de conocimiento; c) La IA se interesa por

obtener diferentes perspectivas de los individuos, en cambio la IT requiere información objetiva de una muestra representativa; y d) La IA se enfoca en un cambio local, a comparación de la IT que se orienta en la construcción de una generalización o teoría universal.

En este sentido, Elliot (1991) propone el método de investigación-acción como un ejercicio de indagación, reflexión y actuación sobre problemáticas concretas dentro y fuera del aula. Este tipo de investigación la define Elliot (1993) en Latorre (2003) como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (pg. 24). Mientras que para el mismo Latorre (2003), la investigación acción es una “indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (pg. 24). De este modo, el maestro se convierte en investigador activo-propositivo que se interesa por los fenómenos educativos que impiden el desarrollo de las capacidades intelectuales y de convivencia de sus alumnos.

Dentro de la literatura existente, Mills, (2011) en Cresswell (2012) destaca dos tipos de diseños relacionados a la investigación acción: el práctico y el participativo. El primero se avoca en estudiar las prácticas locales individuales o de un grupo en específico; se centra en el desarrollo del maestro y aprendizaje del estudiante; implementa un plan de acción de acuerdo a la problemática identificada; y el conjunto de acciones convierten al maestro en investigador. El segundo estudia problemas sociales que afectan las vidas de las personas o comunidades; enfatiza en la colaboración equitativa de todos los participantes; se centra en mejorar el nivel de vida de los individuos; y emancipa tanto a los participantes como al investigador. Al comparar ambos diseños se identifica que el práctico se enfoca en resolver fenómenos escolares de gran relevancia para mejorar el desempeño de los profesores,

estudiantes entre otros actores educativos; mientras que el participativo le interesa ejercer acciones generadoras de cambios sociales más profundos.

Por otro lado, Latorre (2014) destaca otra modalidad más de investigación acción: la técnica. Esta tiene como propósito optimizar las prácticas sociales a través de la participación del colectivo docente, utilizando programas elaborados por expertos externos. Dicho de otro modo, son prescripciones prácticas con las cuales se corre el riesgo de no considerar las necesidades reales del grupo de estudio, debido al bajo nivel de contextualización. A diferencia de la investigación acción práctica en donde el docente es activo y autónomo, es decir, responsable de seleccionar los problemas a trabajar y es el mismo quién lleva el control de los procesos y procedimientos. Al igual que en el modelo participativo donde el profesorado y otros actores educativos como directivos, alumnos y sociedad en general colaboran de forma integral para transformar sus prácticas, creencias y modos de vida.

A pesar de las diferencias entre los diseños práctico, participativo y técnico, Cresswell (2012) identifica algunas similitudes en los dos primeros, estas conciernen a un enfoque práctico donde los investigadores resuelven problemas cotidianos de impacto inmediato en la educación. Aunado a ello, el investigador se interesa por reflexionar sobre su desempeño para mejorarlo y así tener un impacto inmediato en su entorno. Otro aspecto a considerar es la colaboración con maestros, autoridades educativas, estudiantes, padres y sociedad en general. En este sentido, se habla de un proceso dinámico constante que se asemeja a una espiral de reflexión sobre el problema, la información obtenida y las acciones tomadas para resolver el problema.

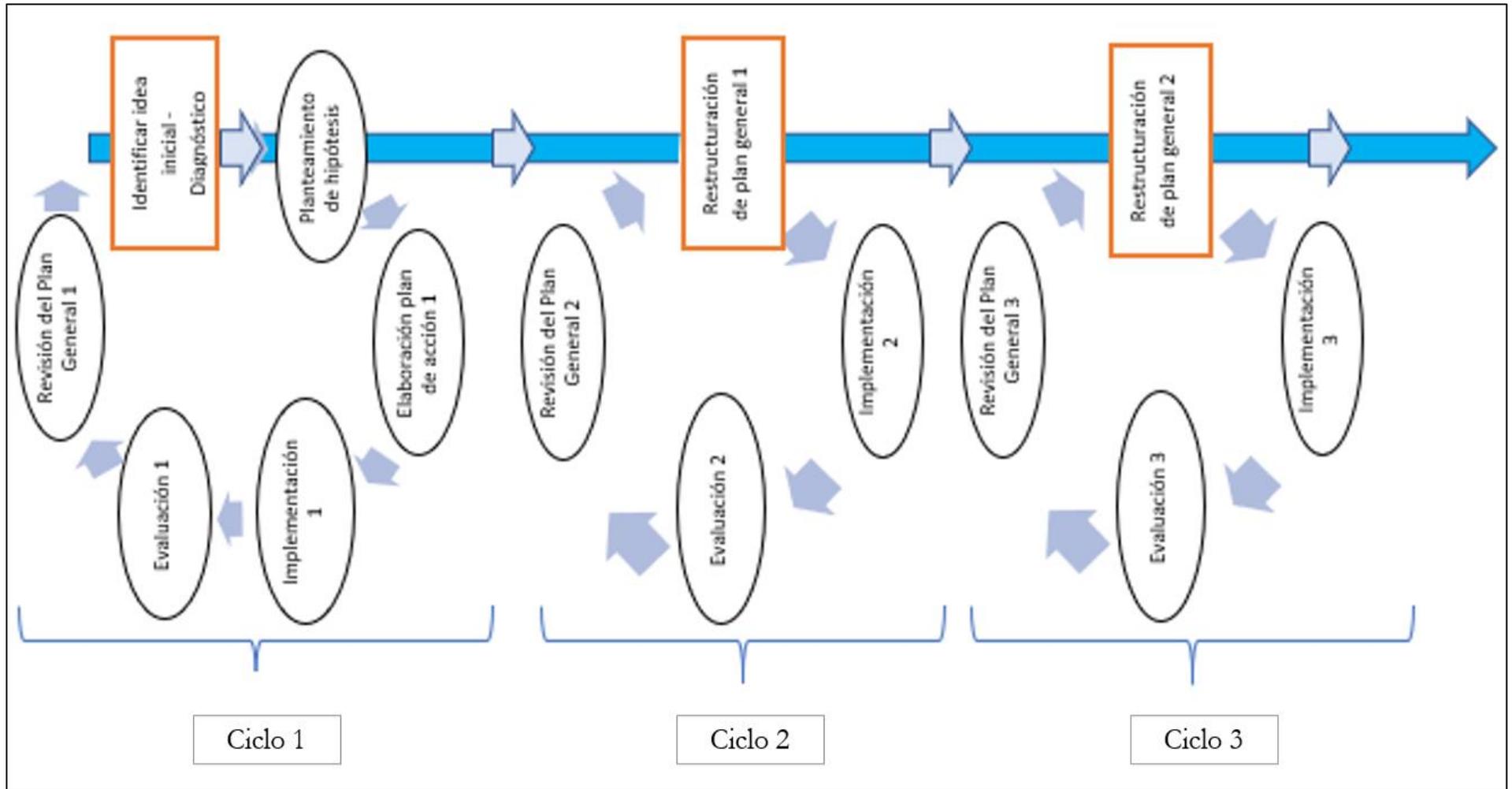
Las características de esta investigación se inclinan hacia el primer diseño (práctico), aunque se espera que con la profundidad empleada en las acciones para la concientización y adquisición de hábitos de estudio, los estudiantes sean capaces de interiorizar y reflexionar

constantemente sobre la trascendencia de los buenos hábitos de estudio, no solo en la esfera académica relacionado al aprendizaje del idioma inglés, sino también en lo laboral, personal, familiar y social. Es decir, un estudiante consciente de su cúmulo de hábitos de estudios, de su conformación, funcionamiento, efectos y beneficios en el corto y largo plazo; será capaz de dirigirse y solucionar de mejor manera los obstáculos emergentes en la cotidianidad de la vida.

Existen diversos modelos para realizar investigación acción, en este caso específico se muestra el diseñado por Elliot (1993) en Latorre (2003), consiste en identificar la idea general relacionada con el problema educativo, para después realizar una descripción e interpretación del mismo. Estos últimos dos pasos, se realizan a partir de un diagnóstico de hábitos de estudio y la identificación del nivel de inglés de los estudiantes. Se continúa con la exploración o planteamiento de las hipótesis de acción y la construcción del plan de acción en el cual se desarrollan las actividades concretas a realizar, además de señalar recursos, formas y tiempos. De manera consecutiva, se implementa el plan para después evaluar y analizar sus resultados. Con base en lo anterior, se realiza una revisión del plan general para identificar aspectos sólidos y endebles que aporten elementos para una reestructuración y nueva implementación que conlleva los pasos anteriores. Esto es pues, un proceso cíclico reflexivo, recursivo y propositivo. En seguida se muestra el modelo.

Figura 3

Diagrama de ciclos para la investigación acción



Fuente: Elaboración basada en el modelo de Elliot (1993).

Con referencia a la duración del proceso, es decir la cantidad y tiempo de los ciclos, cada investigación es única y se desarrolla en un ambiente con elementos específicos que determinan las etapas. Schmuck (2009) menciona que la IA es una serie de espirales de ciclos donde es necesario reflexionar, planear, actuar, coleccionar información, analizar y reflexionar otra vez; esto se hace en cada uno de los ciclos, aunque con algunas variaciones. Latorre (2014) lo llama ciclo de ciclos o espiral de espirales y menciona que al realizar IA es común completar más de un ciclo, esto depende de cada objeto de estudio. Al término de cada ciclo se evalúan resultados y el progreso adquirido, se realizan modificaciones al plan de acción si es necesario y el proceso se repite hasta obtener resultados satisfactorios. En el caso de esta investigación, debido a la limitación de tiempo, se logra completar la totalidad de un ciclo, hasta llegar a la revisión del plan general, con miras a una reestructuración, etapa inicial del segundo ciclo.

Muestra

La muestra inicial para la primera etapa (diagnóstico) de esta investigación está constituida de 78 mujeres y 30 hombres estudiantes, sumando un total de 108 integrantes. Este primer apartado responde al primer objetivo de esta investigación en donde se contempla obtener un panorama general de los hábitos de estudio presentes de todos los estudiantes de nuevo ingreso, relacionados con el aprendizaje del idioma inglés. Con relación a sus edades, el 48% está en el rango de 17-18 años de edad, 30% entre los 19-20, 15% en los 21-22 y solo el 7% se encuentra en los 23 o 24 años. Otro elemento complementario se relaciona con la procedencia, el 57.4% dicen vivir de manera permanente en zona conurbada de los municipios Zacatecas y Guadalupe. Por otro lado, el 39.8% proviene de otros municipios del Estado de Zacatecas y 2.8% residen fuera del Estado. Como dato

final, el 89.9% mencionan haber terminado su preparatoria en una institución pública y 10.1% en privada.

La segunda etapa de este estudio se avoca en la elaboración e implementación del plan de acción de hábitos de estudio, diseñado a partir de los elementos encontrados en el diagnóstico, para fortalecer las habilidades lingüísticas en el uso de la lengua inglesa y el-autoconocimiento de los procesos de aprendizaje. Para esto, se centra en un grupo (24 estudiantes) de cuatro que conforman el primer semestre, elegido por conveniencia y practicidad. Sin embargo, con la finalidad de sistematizar la observación y el seguimiento puntual sobre hábitos de estudio, actitudes, comportamientos y desempeños de principio a fin dentro del aula con mayor precisión, se selecciona un subgrupo de 10 educandos.

Cinco estudiantes con el menor (grupo uno) y cinco con el mayor desempeño (grupo 2), con respecto al puntaje del examen de inglés TOEFL (Test of English as a Foreign Language) obtenido al inicio del semestre. Del subgrupo de 10 estudiantes, ocho son mujeres y dos hombres. Esta selección permite dar cuenta de igual manera el avance de los estudiantes con bajo desempeño en la materia y otros que tienen conocimientos más favorables con respecto a la lengua inglesa. La tabla de abajo muestra los puntajes iniciales TOEFL con la finalidad de contrastar estos resultados con aquellos obtenidos al final del proyecto de intervención.

Tabla 3*Puntajes TOEFL al inicio de la intervención*

Grupo 1		Grupo 2	
Nivel bajo	Puntaje inicial TOEFL	Nivel alto	Puntaje inicial TOEFL
Estudiante 1	368	Estudiante 6	417
Estudiante 2	352	Estudiante 7	415
Estudiante 3	367	Estudiante 8	420
Estudiante 4	353	Estudiante 9	413
Estudiante 5	352	Estudiante 10	420

Nota: La tabla indica el puntaje de TOEFL de los 10 participantes al inicio del proyecto de intervención. Fuente: elaborada con información de la base de datos de seguimiento de la LILEX.

Respecto a la edad, cinco rondan entre los 17-18 años, cuatro entre los 19-20 y solo uno arriba de 20 años. Asimismo, seis mencionan ser foráneos provenientes de algún municipio dentro del Estado de Zacatecas mientras que cuatro expresan vivir en la zona conurbada de la ciudad de Zacatecas. El total de este grupo menciona haber realizado su bachillerato en una institución pública y todos comentan ser estudiantes de tiempo completo, sin ninguna responsabilidad laboral.

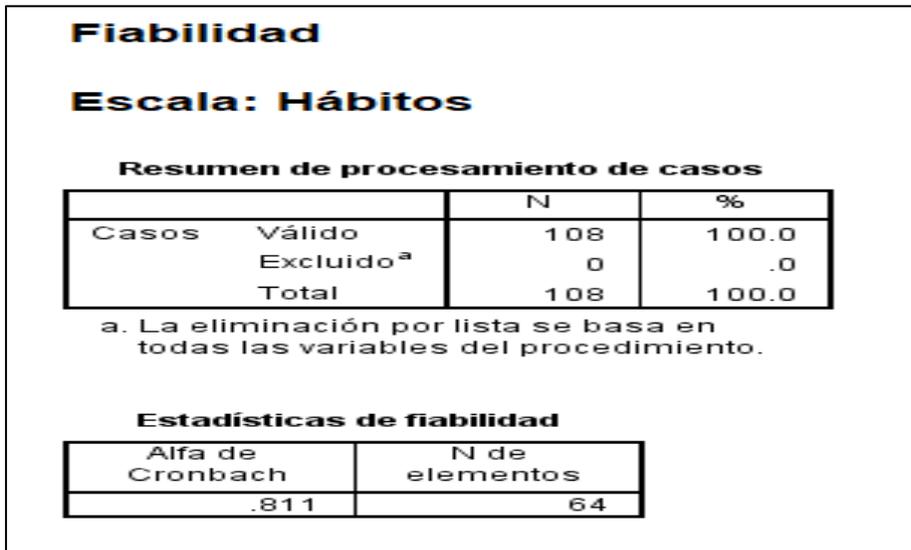
Instrumentos

En la parte del diagnóstico se emplea un instrumento de corte cuantitativo (Véase Anexo A) a cuatro grupos de nuevo ingreso (A B C D = 108 estudiantes). Esto es un cuestionario tipo Likert de cinco escalas (Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre), con seis categorías de análisis y sus respectivos ítems a analizar: lugar de estudio (seis ítems), uso de las TIC (10 ítems), hábitos de lectura (14 ítems), participación en clase (18 ítems), toma de apuntes (seis ítems) y

administración del tiempo (10 ítems). La fiabilidad del instrumento se calculó utilizando el programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) por sus siglas en inglés, versión 25.0. Se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.811. El Alfa de Cronbach es una medida de consistencia interna que se utiliza para evaluar la fiabilidad de un instrumento de medición, como un cuestionario o un test psicométrico. Un Alfa de Cronbach de 0.811 indica un buen nivel de consistencia interna entre los ítems que componen el instrumento. Esto significa que los ítems tienden a ser coherentes en sus resultados y miden de manera consistente un mismo constructo o concepto subyacente.

Figura 4

Fiabilidad del cuestionario de hábitos de estudio



Fuente: Datos tomados del programa estadístico SPSS versión 25.0

Guía de Observación

En el proceso de ejecución del plan de acción, se emplea una guía de observación especializada enfocada a la recolección de información relacionada con la participación de los estudiantes dentro del salón de clase y sus hábitos de lectura. Respecto al primer punto, se presta atención a varios indicadores clave, como la comunicación en inglés, el grado de interés por participar individual y grupalmente, el esfuerzo por resolver dudas, actitud, nivel de distracción y comportamiento en general. Asimismo, se examina detenidamente el interés de los estudiantes por la lectura en clase, su capacidad para comprender tanto ideas específicas y generales y su habilidad para resumir o sintetizar la información leída.

De manera específica, durante cada una de las clases se observa el comportamiento y desempeño de los diez estudiantes, del cual se registra la información más relevante en un engargolado impreso que contiene el formato con la guía de observación. Esta actividad es realizada por el docente en momentos oportunos, principalmente cuando los estudiantes se encuentran realizando alguna actividad individual o grupal. Esto permite hacer anotaciones de aspectos o experiencias relevantes. Además, se emplean algunas grabaciones breves que permiten documentar las ideas u opiniones de los estudiantes en sus propias palabras. Ante la necesidad de optimizar el tiempo y la urgencia de registrar la información de la mayor cantidad de estudiantes posible, al concluir cada clase se llevaba a cabo una revisión y reorganización de los datos, asegurando su correspondencia con cada una de las categorías de análisis en la guía de observación.

Cuestionarios: Evaluaciones Finales

Una vez terminada la implementación del proyecto de intervención, se llevan a cabo tres evaluaciones que complementan los resultados de la guía de observación, estas son: la autoevaluación del estudiante, evaluación docente y evaluación del curso.

Capítulo IV

Resultados del Diagnóstico de Hábitos de Estudio

Las tablas subsecuentes representan un concentrado de hábitos de estudio que permiten visualizar con mayor efectividad los resultados obtenidos del diagnóstico aplicado a una población de 108 estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Se dividen en cuatro partes, donde al inicio, de izquierda a derecha, se encuentra la categoría de análisis y sus respectivos ítems.

En segundo lugar, se observa el grupo negativo compuesto por las escalas “Nunca y casi nunca”. Le sigue la escala “A veces”, elemento que fluctúa y afecta de manera positiva o negativa dependiendo del planteamiento del reactivo; además de la lectura o respectiva interpretación del investigador. En otras palabras, esta escala se sumará al grupo negativo o positivo dependiendo del grado de injerencia o afectación en el hábito de estudio.

La cuarta columna correspondiente al grupo positivo la compone la suma de las escalas “Casi siempre y siempre”. Por último, la media que refiere a la suma de todos los elementos a tratar y su respectiva división entre la misma cantidad, coadyuvará a corroborar el número promedio de las respuestas obtenidas. De igual manera se realiza una cualificación que va más allá de los números y sus posibles implicaciones en la trayectoria de los educandos.

Tabla 4*Espacio de estudio*

Espacio de estudio	(Nunca- Casi nunca)	(A veces)	(Siempre- Casi siempre)
	Negativo	Fluctuante	Positivo
1. Tengo un espacio fijo donde estudiar.	5.6	22.2	72.2
2. El espacio donde estudio cuenta con luz natural.	8.3	14.8	76.9
3. El espacio cuenta con una mesa para estudiar.	11.1	9.3	79.6
4. Tengo una silla cómoda/apropiada para estudiar.	26.9	22.2	50.9
5. Tengo a la mano todo lo que necesito para estudiar.	2.8	15.7	81.4
6. La mesa está libre de objetos que pueden distraerme.	17.6	31.5	50.9

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

En el bloque nombrado “Espacio de estudio”, de una muestra de 108 estudiantes, se observa que, de los 6 factores de análisis, cuatro de ellos presentan un porcentaje favorable por arriba del 70% y dos con un 50%. Por otro lado, los puntos que reflejan mayor problemática en cuanto a hábitos de estudio son el 4 y 6, que sumándoles el porcentaje “Fluctuante” suman un 49.1%. En esta ocasión es posible hacer esta interpretación de “transferencia” al lado negativo porque se considera que si un estudiante solamente a veces cuenta con una silla cómoda para estudiar o una mesa libre de objetos que le puedan distraer, las consecuencias de ello son contraproducentes para llevar a cabo un estudio reflexivo, consciente y productivo. Aunado a ello, la ausencia de una silla con las condiciones apropiadas, puede resultar contraproducente para salud física y por ende repercutir en las demás tareas de la vida cotidiana, incluyendo la académica.

Es igual de importante analizar otros puntos que si bien, en primera instancia, los porcentajes generales del grupo demuestran ser altos, no se puede negar la realidad de ese otro

grupo de estudiantes. Un ejemplo de ello es el punto 1 “Tengo un espacio fijo donde estudiar”, a pesar de que el grupo negativo solo representa un 5.6%, si se considera el 22.2% (Fluctuante), es el equivalente a 30 estudiantes o un grupo escolar. En este sentido, la interpretación de solamente “a veces” contar con un espacio es multicausal: vivir en una vivienda pequeña o compartida, habitar una casa estudiantil, ser parte de una familia numerosa, entre otras cosas. Lo anterior, impide de manera directa o indirecta en la construcción de hábitos de estudio sólidos al tener que buscar constantemente un espacio de concentración donde realizar encomiendas académicas.

En síntesis, se considera necesario prestar especial atención a los puntos 4 y 6 docentes (Véase anexo I para visualización gráfica), sin dejar de lado que los demás planteamientos son susceptibles de mejoramiento. Cabe mencionar, que los puntos antes mencionados se relacionan con las condiciones materiales de los estudiantes, difícilmente modificables por el mediador. No obstante, dentro de la propuesta integral de intervención, se considera la gestión de espacios suficientes, dignos y apropiados dentro de la institución para contribuir a subsanar esta problemática.

Tabla 5*Uso de las TIC*

Uso de TIC	(Nuca- Casi nunca) Negativo	(A veces) Neutral	(Casi siempre y siempre) Positivo
1. Estudio mientras veo televisión.	84.3	13.9	1.8
2. Estudio a la vez que escucho música popular (Spotify, Youtube, esound, radio, etc).	19.4	26.9	53.7
3. Tiendo a revisar las redes sociales cuando estudio (Instagram, Facebook, Twitter, Snapchat, Tik tok, etc).	27.8	45.4	26.9
4. Envío mensajes (audio /texto) cuando estudio (Whatsapp, Messenger, Telegram, iMessage, Wickr me, etc).	30.5	29.6	39.8
5. Intento comunicarme en inglés en los diferentes medios electrónicos (Whatsapp, Messenger, etc.).	27.7	32.4	39.8
6. Utilizo alguna aplicación electrónica para aprender inglés.	47.3	26.9	25.9
7. Veo vídeos/programas/series en inglés.	2.8	23.1	74.1
8. Escucho la radio/podcast en inglés.	37.1	30.6	32.3
9. Busco información en bibliotecas virtuales	42.6	31.5	25.9
10. Investigo la traducción de vocabulario desconocido, así como su significado previo de cada lección.	14.8	19.4	65.7

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

Para el bloque “uso de las TIC”, las respuestas son variadas. De los 10 factores de análisis, los puntos 1, 7 y 10 cuentan con los porcentajes positivos más altos; 84.3%, 74% y 65%, respectivamente. Al sumar los porcentajes fluctuantes, el resultado aumenta aún más. Significando así, una población estudiantil importante que cuenta con hábitos de estudio benéficos. Por otro

lado, de los factores de análisis antes mencionados, en el 10, denominado “Investigo la traducción de vocabulario desconocido, así como su significado previo de cada lección”, 14.8%, es decir, 16 estudiantes mencionaron casi nunca o nunca hacer este ejercicio. En este sentido cabe la posibilidad de diseñar alguna estrategia que potencialice este hábito de estudio en aquellos que ya lo tienen y que construya en los que no.

En un segundo momento, se analiza el factor 5) Intento comunicarme en inglés en los diferentes medios electrónicos como Whatsapp, Messenger u otros (39.8%), considerado como hábitos medianamente positivos, por la cantidad de estudiantes que responden “casi siempre y siempre”. Aunados a lo anterior, después de la reflexión, análisis e interpretación de la escala “A veces” esta se considera en gran medida coadyuvante en la mejora de los hábitos de estudio con respecto al idioma inglés. En otras palabras, los estudiantes que “a veces” llevan a cabo esta actividad, aunque con menor de frecuencia, también se ven beneficiados por el uso de estos recursos electrónicos vinculados al aprendizaje del inglés. En continuidad, se encuentra el punto 3) Tiendo a revisar las redes sociales cuando estudio (Instagram, Facebook, Twitter, Snapchat, Tik tok, etc), donde 27.8% de estudiantes mencionan nunca hacerlo, 45.4% a veces y 26.9 siempre hacerlo. Esto es una respuesta a simple vista equilibrada, sin embargo, analizada a profundidad refleja hábitos de estudio endebles.

En contraste con los resultados mayormente positivos que benefician la obtención de buenos hábitos de estudio, se observan actividades recurrentes que representan distracciones u obstrucciones para la concentración y el aprendizaje; entre ellas se encuentran las expresiones en las que los educandos indican siempre y casi siempre: 2) estudiar y escuchar música popular en alguna plataforma electrónica (53%). Por otro lado, el 47.3% de los educandos comentan nunca o casi nunca 6) utilizar alguna aplicación electrónica para aprender inglés. De manera similar, el

42.6%, 9) nunca busca información en bibliotecas virtuales, el 39.8% 4) envía mensajes de audio o texto de manera continua cuando estudia, interrumpiendo su proceso de aprendizaje y el 37.1% 8) no escucha la radio podcast como estrategias para mejorar su nivel de inglés.

En este mismo sentido, se considera que al seleccionar y acumular la escala de “a veces” en los cinco factores antes mencionados, con porcentajes 26.9%, 26.9% y 3.1.5%, 29.6% y 30.6% respectivamente, representan hábitos de estudio endebles. Esto es debido a que cualquier actividad cognoscitiva, para su comprensión y apropiación, requiere un grado de atención y concentración. En otras palabras, un estudiante que escucha música popular mientras que realiza una tarea de demanda cognitiva alta, por poner un ejemplo, la elaboración de un ensayo o la comprensión de algún texto, resulta complicado concretar esta actividad de forma asertiva (Souza & Barbosa, 2023).

En suma, para el bloque “Uso de las TIC”, los puntos 2, 6, 9, 4 y 8 representan el reto más importante a subsanar en el plan de acción de esta investigación docentes (Véase anexo G para su visualización gráfica). De la misma manera, hay otros hábitos de estudio que se pueden reorientar para obtener mejores resultados como lo es el revisar las redes sociales cuando se estudia, entre otros mencionados líneas arriba.

Tabla 6*Hábitos de lectura*

Hábitos de lectura	(Nunca y casi nunca) Negativo	(A veces) Neutral	(Casi siempre y siempre) Positivo
1. Leo otros libros en inglés además de los libros de la propia asignatura.	43.5	27.8	28.7
2. Leo libros en español además de los asignados en las materias.	17.6	29.6	52.8
3. Leo los textos en inglés más de una vez para comprenderlos.	8.3	25.0	66.6
4. Dedico tiempo específico semanalmente a la lectura en inglés.	52.8	25.9	21.3
5. Tengo metas de lectura mensuales o anuales.	58.3	19.4	22.2
6. Leo acostado en la cama.	30.5	28.7	40.7
7. Formulo preguntas antes de hacer una lectura.	69.4	23.1	7.5
8. Hago predicciones sobre lectura	38	26.9	35.2
9. Leo entre líneas o uso el contexto para comprender el texto.	15.7	39.8	44.4
10. Pienso en voz alta para comprender mejor una lectura.	41.7	21.3	37
11. Ubico las palabras clave dentro de un texto	16.7	28.7	54.7
12. Subrayo y hago anotaciones cuando leo un texto.	26.9	29.6	43.5
13. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de skimming.	48.2	34.3	17.6
14. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de scanning.	35.2	38.9	25.9

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

La información de la tabla “Hábitos de lectura” arroja que, de los 14 factores de análisis, 4 de ellos se posicionan en el grupo positivo: 2) Leo libros en español además de los asignados en

las materias (52.8%); 9) Leo entre líneas o uso el contexto para comprender el texto (44.4%); 11) Ubico las palabras clave dentro de un texto (54.7%); y 12) subrayo y hago anotaciones cuando leo un texto (43.5%). Esto significa que una cantidad mayor de educandos expresan siempre o casi siempre realizar lecturas en su idioma materno y/o establecer técnicas relacionadas a la lectura y su comprensión de manera cotidiana. En estos mismos puntos, un porcentaje considerable opta por la escala “A veces”: 26.9%, 39.8%, 28.7% y 29.6%, respectivamente. Se considera que realizar las actividades anteriores, ocasionalmente, suma a la construcción de redes cognitivas. Sin embargo, esto también representa un margen de oportunidad para su consolidación y con ello puesta en práctica dentro y fuera del aula.

Cabe resaltar que en este bloque de “Hábitos de lectura”, se encuentra la agrupación negativa (Nunca o casi nunca) con mayor número de elementos en los cuales intervenir, representando así un desafío superior. A continuación, se presentan de mayor a menor diez de los catorce factores de análisis: 7) Formular preguntas antes de leer (69.4%); 3) Leer más de una vez para comprender textos en inglés (66.6%); 5) tener metas de lectura mensuales o anuales (58.3%); 4) Dedicar tiempo semanal a la lectura en inglés (52.8%); 13) usar la técnica de skimming (48.3%); 1) Leer otros libros en inglés (43.5%) 10) pensar en voz alta para comprender (41.7%); 8) hacer predicciones sobre lectura (38%); 14) utilizar la técnica de scanning (35.2%); Y 6) leer acostado en la cama (30.5%). En este mismo sentido, se considera que lo expresado en la escala de “A veces” indica un esfuerzo significativo que coadyuva en cierta medida a crear hábitos de lectura. No obstante, una trayectoria académica óptima, crítica y reflexiva; precisa pensamientos, actitudes, acciones constantes, sólidas y efectivas.

Después de analizar el bloque anterior, es posible vislumbrar que los hábitos de lectura resultan ser un área de oportunidad significativa a trabajar en los estudiantes de la Licenciatura en

Lenguas Extranjeras docentes (Véase anexo D para visualización gráfica de estos puntos problemáticos). De esta manera, los esfuerzos a realizar en el plan de acción tienen que estar enfocados en la reconfiguración metodológica y disciplinar que contemple estrategias, técnicas y prácticas dirigidas a fortalecer los hábitos de lectura; que a su vez coadyuven en la adquisición de habilidades lingüísticas del idioma inglés.

Tabla 7

Participación en clase

Participación en clase	(Nunca y casi nunca)	(A veces)	(Casi siempre y siempre)
	Negativo	Neutral	Positivo
1. Intento comunicarme en inglés durante la clase	13.9	45.4	40.8
2. Inicio conversaciones en inglés con los compañeros de clase.	54.6	25.9	19.4
3. Participo activamente en la clase de inglés.	27.8	41.7	30.5
4. Tomo la iniciativa en actividades grupales.	41.7	28.7	29.6
5. Si tengo alguna duda, la despejo inmediatamente preguntándole al profesor.	14.9	39.8	45.4
6. Me distraigo fácilmente durante la clase.	38.9	36.1	25
7. Tiendo a utilizar el teléfono en clase.	71.3	20.4	8.4
8. Me siento con sueño en clase.	25.9	51.9	22.2
9. Tengo dificultad para enfocarme en clase.	52.8	35.2	12.1
10. Pienso en cosas ajenas al tema de la clase.	45.3	39.8	14.8
11. Interrumpo las sesiones de clase para salir a atender otras necesidades.	90.7	5.6	3.8
12. Llego temprano a clase.	10.2	10.2	79.6
13. Prefiero sentarme en la parte de atrás del salón.	38	29.6	32.4
14. Observo al profesor cuando explica su clase.	1.8	2.8	95.3

15. Me concentro en la idea principal al escuchar la clase.	5.6	20.4	74.1
16. Considero importante exponer en clase.	27.8	38.9	33.3
17. Cuando expongo, leo las diapositivas.	45.3	36.1	18.5
18. Cuando expongo, me cuesta trabajo explicar el tema a profundidad.	50	34.3	15.7

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

En el apartado “Participación en clase”, se identifica que, de los 18 factores de análisis, cinco de ellos presentan un porcentaje favorable por arriba del 70% con un rango máximo de 95.3%. Destacan los hábitos positivos de atención y concentración como siempre o casi siempre 14) observar al profesor cuando explica la clase, 12) llegar temprano a clase y 15) concentrarse en las ideas principales. Por otro lado, nunca o casi nunca 11) interrumpir las sesiones o 7) utilizar el teléfono en clase.

En este marco, se advierte otro conjunto positivo de seis hábitos relacionados a la participación, específicamente concernientes a comunicación, explicación y concentración dentro del salón de clase con un porcentaje que varía entre 40% y 53%: 5) despejar dudas, 1) intentar comunicarse en inglés, 9) el no tener dificultad para enfocarse, 17) al igual que exponer sin necesidad de leer diapositivas, 18) explicar su tema de presentación sin complicaciones 10) como tampoco pensar en cosas ajenas.

No obstante, el porcentaje restante para cada uno de los puntos mencionados responden a la escala “A veces, nunca o casi nunca”, lo cual es un resultado considerable que obliga a identificar las causas externas e internas relacionadas al método y pedagogía del docente que sumen a un mejor desempeño. A manera de ejemplo, un 45.4% expresa solo a veces comunicarse en una clase de inglés y 13.9% casi nunca o nunca hacerlo. Lo anterior resulta preocupante dado que sumados ambos grupos equivalen a 64 estudiantes con medianos o nulos hábitos de este tipo. Este mismo

ejercicio se puede realizar con los puntos restantes, lo cual indica tomar ciertas medidas para el reforzamiento de estos hábitos de estudio.

Siguiendo esta misma línea, se presentan puntos interesantes a analizar debido a que ciertas respuestas se posicionan considerablemente en la escala intermedia, es decir, 8) el 51.9% de la población a veces se siente con sueño en clase, 3) el 41.7% en ocasiones participa activamente en la clase de inglés y 16) el 38% ocasionalmente considera importante exponer en clase. En otro orden de ideas, 2) el 54.6% nunca o casi nunca inician conversaciones en inglés con los compañeros de clase, 4) el 41.7% no toman la iniciativa en actividades grupales y 6) el 38.9% se distraen fácilmente durante la clase y el 13) 38% prefieren sentarse en la parte de atrás del salón. Esta información es relevante porque revela los aspectos en los cuales enfocarse para contribuir a obtener un mejor rendimiento académico.

En este orden de ideas y a manera de síntesis, para la categoría de análisis “Participación en clase”, los puntos con mayor área de oportunidad son el 2, 3, 4, 6, 8 y 16 docentes (véase anexo E para su visualización gráfica). Es indispensable generar ambientes de interés, armónicos, de confianza para resolver dudas y generar espacios de participación y diálogo con otros compañeros haciendo uso del inglés. Además de concientizar sobre los beneficios de la exposición frente a grupo, no sin antes construir procesos de metacognición (aprender a aprender) con el objetivo de comprender y profundizar en distintos temas, para eventualmente compartir esas reflexiones.

Tabla 8*Toma de apuntes*

Toma de apuntes	(Nunca y casi nunca) Negativo	(A veces) Neutral	(Casi siempre y siempre) Positivo
1. Utilizo un cuaderno específico para cada asignatura.	9.3	15.7	75
2. Uso diferentes colores de tinta para escribir mis apuntes.	18.5	15.7	65.7
3. Me preocupo por escribir la mayor cantidad de palabras de la lección.	35.2	33.3	31.5
4. Tomo apuntes con mis propias palabras.	9.3	28.7	62
5. Elaboro un glosario de palabras nuevas.	61.1	23.1	15.7
6. Una vez en casa, reviso con atención los apuntes hechos en clase.	38.9	34.3	26.8

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

Los datos arrojados del bloque “Toma de apuntes”, muestran un panorama positivo en tres de los factores de análisis dado que un 75% de una población de 108 estudiantes comentan utilizar un cuaderno específico para cada asignatura. Mientras que el 15.7% a veces y el 9.3 nunca o casi nunca. En cuanto a usar diferentes tipos de colores para clasificar e identificar información, el 65.7% se expresa afirmativamente, 15.7% a veces, y para un 18.5% no es común realizar esta actividad. En este sentido, 62% indica tomar apuntes con sus propias palabras durante las clases, mientras que el 28.7% a veces lo hace y solo el 9.3 nunca lo lleva a cabo.

En cuanto al resto de los elementos, el 61.1% no tiende a 5) elaborar un glosario de palabras nuevas en un apartado especial, el 23.1% lo realizan ocasionalmente, y 15.7 de forma cotidiana.

Con respecto a revisar los 4) apuntes en casa, el 38.9% no tiene el hábito de estudio, el 34.3% a veces lo lleva a cabo y el 26.8 lo realiza cotidianamente. Lo que respecta al último cuestionamiento, 3) “Me preocupo por escribir la mayor cantidad de palabras de la lección”, el 35%, expresa no tener esta inquietud, el 33.35% a veces y el 31.5% constantemente. Lo antedicho demuestra la necesidad de hacer mayor énfasis en los beneficios de abonar a la construcción de un glosario de forma permanente, como en la relevancia de la revisión de lo visto en clase para reforzar conocimientos (Puntos 4 y 6).

Tabla 9

Administración del tiempo

Administración del tiempo	(Nunca y casi nunca) Negativo	(A veces) Neutral	(Casi siempre y siempre) Positivo
1. Planifico mis actividades diarias en una agenda física o electrónica	47.2	21.3	31.5
2. Tengo un horario fijo de reposo.	55.5	21.3	23.1
3. Tengo un horario fijo para tiempo libre.	51.9	25.9	22.2
4. Dedico tiempo de estudio diario para el idioma inglés.	34.3	31.5	34.2
5. Cuando tengo un propósito de estudio generalmente lo cumplo.	10.2	33.3	56.4
6. Me resulta difícil cumplir con fechas límite.	61.1	28.7	10.2
7. El cansancio me impide estudiar con eficacia.	30.5	42.6	26.8
8. Duermo por lo menos 7 horas diarias.	29.6	28.7	40.8
9. Estudio un día antes para los exámenes.	18.5	38.0	43.1
10. Dedico tiempo a analizar detalladamente los exámenes una vez que me los entregan.	10.2	23.1	66.7

Fuente: Elaboración con datos de la tabla de frecuencia de hábitos de estudio procesados en el programa estadístico SPSS versión 25.0

La tabla con el nombre “Administración del tiempo”, se divide en hábitos mayormente positivos y negativos. En la primera fase resalta el cuestionamiento 10, relacionado a analizar los exámenes una vez que son entregados, en él se observa que el 66.7% realizan esta importante acción de forma continua, mientras que el 23% a veces y el 10.2% no lo considera relevante. Sobre lo anterior, hay posibilidad de mejorar en los mecanismos y la mediación del docente al momento de entregar los exámenes para asegurarse que los educandos realicen una inspección e identificación apropiada de las respuestas erróneas y aprender de las mismas. En esta misma línea, el 61.1% cumple con 6) fechas límite sin problema, el 28.7% en ocasiones y al 10.2% le resulta sumamente difícil. Por último, un 56.6% de la población manifiesta 5) cumplir con sus propósitos de estudio, 33% a veces y 10.2% tiene dificultades para lograrlo. Para este conjunto de datos, a pesar del alto porcentaje positivo se puede considerar llevar a cabo estrategias de organización y administración para aumentar los resultados.

Lo que respecta al grupo de datos negativos, el 34.2% menciona siempre 4) dedicar tiempo para estudiar inglés, mientras que el 31.5% lo hace solo en ocasiones y el 34.3% enuncia nunca o casi nunca realizar alguna actividad de estudio reforzamiento. El 43.1% expresa 9) estudiar un día antes para los exámenes, el 38% a veces y el 18.5% nunca o casi nunca. El estudiar con un día de anticipación se podría interpretar como un hábito cuyo objetivo es el de acumular información lo más pronto posible para acreditar una prueba. Lo contrario es revisar apuntes con anticipación y establecer un horario fijo si es posible para estudiar con organización, priorizando así los contenidos más complejos e importantes de cada una de las asignaturas para profundizar y de esta forma relacionar el conocimiento con aspectos de la vida diaria; encontrando así mayor significancia.

Con relación a la gestión del tiempo, el 55.6% indica 2) no tener un horario fijo de reposo, el 21.3% solo a veces y el 23.1% siempre. En otro punto análogo, el 3) 51.9% comenta no contar con un horario fijo para tiempo libre, el 25.9 % ocasionalmente, y el 22.2% no tiene problema con este aspecto. Lo que respecta a 1) planificar actividades diarias en una agenda 47.2%, dicen no hacerlo, 21.3 a veces y 31.5% tienen esta situación bajo control. Otro aspecto sumamente relacionado con los anteriores es el que hace mención al 7) cansancio como impedimento para estudiar con eficacia, donde el 26.8 % enuncia que esto es un problema recurrente, el 42.6% a veces y el 30.5 nunca. En esta sintonía, 29.6% nunca o casi nunca 8) duerme por lo menos 7 horas diarias, el 28.7% a veces, y el 40.8 duerme más de 7 horas sin problema. Estos dos últimos puntos (7 y 8) requieren una mejorar de organización y planeación por parte del estudiante.

En síntesis, una vez analizada la información anterior es posible interpretar que es de suma importancia prestar atención a los puntos 1, 2, 3, 4, 7 y 9, relacionados a la administración, organización y planificación de actividades que llevan a cabo los educandos; a la vez que la de los mismos docentes (Véase anexo F para visualización gráfica de estos puntos). Esto es, por un lado, se requiere proporcionar estrategias prácticas como el uso cotidiano de horarios o agendas físicas y/o electrónicas, además de un seguimiento oportuno como reforzamiento, que contribuya al mejoramiento de esta problemática. Aunque, por otro lado, precisa coordinación y planeación justificada por parte de maestro donde se priorice solamente aquellas tareas, trabajos o proyectos integrales que sumen a la formación del educando para no sobrecargarlo.

Una vez analizada la información de las seis categorías presentadas anteriormente, se identifican áreas de oportunidad correspondientes a cada una, que se contemplan de manera general para la elaboración del plan de acción a llevar a cabo en el semestre ago-dic 2022. En primer lugar, se encuentra que, de los 14 cuestionamientos sobre los “Hábitos de lectura”, 10 de ellos se aprecian

endebles. En segundo lugar, para la “Participación en clase”, de 18 reactivos, en 7 se posicionan en el área negativa. Para la “Administración del tiempo”, 6 de 10 ítems presentan mayor problemática. En cuanto al “Uso de las TIC”, 5 de 10 preguntas sobresalen negativamente. Por último, tanto para la “Toma de apuntes” y “Espacio de estudio”, de un total de 6 ítems, solo se encuentran dos con problemática significativa. La tabla siguiente ayuda a la comprensión de la información anteriormente presentada.

Tabla 10

Síntesis de resultados del diagnóstico de hábitos de estudio

SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE ESTUDIO		
CATERGORIAS DE ANÁLISIS	TOTAL DE ÍTEMS POR CATEGORIA	HÁBITOS ENDEBLES
HÁBITOS DE LECTURA	14	10
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Formulo preguntas antes de hacer una lectura. 2. Leo los textos en inglés más de una vez para comprenderlos. 3. Tengo metas de lectura mensuales o anuales. 4. Dedico tiempo específico semanalmente a la lectura en inglés. 5. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de skimming 6. Leo otros libros en inglés además de los libros de la propia asignatura. 7. Pienso en voz alta para comprender mejor una lectura. 8. Hago predicciones sobre lectura. 9. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de scanning. 10. Leo acostado en la cama.		
PARTICIPACIÓN EN CLASE	18	7
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Inicio conversaciones en inglés con los compañeros de clase. 2. Participo activamente en la clase de inglés. 3. Tomo la iniciativa en actividades grupales. 4. Me distraigo fácilmente durante la clase. 5. Me siento con sueño en clase. 6. Considero importante exponer en clase. 7. Prefiero sentarme en la parte de atrás del salón.		

ADMIN. DE TIEMPO	10	5
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Planifico mis actividades diarias en una agenda física o electrónica. 2. Tengo un horario fijo de reposo. 3. Tengo un horario fijo para tiempo libre. 4. Dedico tiempo de estudio diario para el idioma inglés. 5. Estudio un día antes para los exámenes.		
USO DE LAS TIC	10	5
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Estudio a la vez que escucho música popular (Spotify, Youtube, esound, radio, etc). 2. Utilizo alguna aplicación electrónica para aprender inglés. 3. Busco información en bibliotecas virtuales 4. Envío mensajes (audio /texto) cuando estudio (Whatsapp, Messenger, Telegram, 5. Escucho la radio/podcast en inglés. iMessage, Wickr me, etc).		
TOMA DE APUNTES	6	2
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Tomo apuntes con mis propias palabras. 2. Una vez en casa, reviso con atención los apuntes hechos en clase.		
ESPACIO DE ESTUDIO	6	2
HÁBITOS ENDEBLES:		
1. Tengo una silla cómoda/apropiada para estudiar. 2. La mesa está libre de objetos que pueden distraerme.		

Fuente: Elaboración propia con información del cuestionario de diagnóstico aplicado a estudiantes de nuevo ingreso de LiLEx en agosto de 2022.

En consecuencia, del análisis de la información arrojada del diagnóstico, se considera fundamental construir un plan de acción integral, mayormente enfocado en los rubros que demuestran dificultad significativa para los educandos.

Descripción del Plan de Acción

El siguiente aparatado denominado plan de acción, se elabora y desarrolla tomando en cuenta los resultados del cuestionario diagnóstico, realizado a inicios del mes de agosto del 2022 a

108 estudiantes de nuevo ingreso. Estos pertenecen a cuatro grupos de primer semestre, con el objetivo de identificar los hábitos de estudio presentes en los mismos y su relación con el aprendizaje del idioma inglés. Este plan de acción se implementa a un grupo de 24 estudiantes, 22 mujeres y dos hombres; de los cuales, se lleva un registro detallado con una guía de observación de solo 10 de ellos, dos hombres y ocho mujeres. La selección de este subgrupo es con base en su nivel de inglés, tomando en cuenta cinco estudiantes con los resultados más bajos y cinco con los más altos de todo el grupo. En este sentido, la intención de este plan de acción es promover ambientes y espacios de análisis, reflexión y discusión de manera sistemática, mediante la incorporación de elementos teóricos con contenidos disciplinares del propio programa de inglés, para propiciar el autoconocimiento de los procesos aprendizaje de los estudiantes en general, pero también con los relacionados a la mejora de los hábitos de estudio y al aprendizaje de la lengua inglesa. Los conceptos a integrar se derivan primordialmente de la teoría sociocultural de Vigotsky, el habitus y el principio de recursividad; en conjunto con los conceptos de hábitos de estudio, aprendizaje, aprender a aprender y técnicas de estudio.

Este programa se concreta en 18 clases presenciales con una duración de dos horas cada una, en donde se realiza la parte fundamental de la intervención teórica-práctica, una clase más se lleva a cabo en video llamada por Google Meet y otra sesión es programada en la plataforma de Google Classroom. Aunado a esto, tres sesiones se dedican a presentar evaluaciones parciales y finales y dos clases son canceladas por motivos externos. En total, el programa tiene una duración de 23 sesiones.

La primera sesión comienza con la presentación del Programa General de Inglés 1, el cual contempla la información personal del docente, objetivo general, contenidos, parámetros de evaluación, lineamientos, prácticas, tareas y material. Aunado a ello, se aborda la problemática

sobre los hábitos de estudio y los resultados encontrados en el diagnóstico para introducir de manera general el proyecto de intervención, el objetivo del mismo y comenzar con un primer acercamiento reflexivo sobre la temática.

Las próximas diez sesiones (Sesión II-XI en el plan de acción) consisten en el entrelazamiento de los contenidos del programa de inglés 1, el uso de la lengua inglesa como medio principal de comunicación y elementos teóricos, detonantes para propiciar la reflexión y discusión, enfocada a los hábitos de estudio y los procesos de aprendizaje. Estos conceptos se refieren a la teoría sociocultural de Vigotsky, las herramientas físicas y psicológicas, el habitus, el principio de recursividad y conceptos como hábitos y técnicas de estudio, aprendizaje, aprender a aprender.

A la par con lo anterior, durante las mismas sesiones (Sesiones II-XI en el plan de acción), se presentan otros elementos como técnicas para aprender nuevo vocabulario, comparar definiciones, funciones gramaticales y práctica de lectura con técnicas específicas para mejorar la comprensión.

El resto de las sesiones (Sesiones XII-XXII en el plan de acción), se enfocan principalmente en promover los hábitos lectores, mediante técnicas y actividades específicas con lecturas cortas en donde leen de manera individual, compartida, comentada y sobre todo reflexionan, discuten y aprenden colectivamente. Aunado a esto, se integran dinámicas para la expresión escrita y hablada sobre el tipo de hábitos estudio en general, presentes en cada uno de los estudiantes; y también aprender o refuerzan la gramática de la lengua inglés. Lo último se consigue mediante la elaboración de ejercicios gramaticales donde esta temática está presente. Es decir, los educandos llevan a cabo la estructuración de oraciones con un punto gramatical como el “Used to” para hablar de situaciones cotidianas del pasado o “Future time clauses”, referentes a causa y consecuencia o

“Future hopes and plans”, para expresar cambios en el futuro, ligados a los hábitos de estudio. Además de promover diferentes esquemas u organizadores gráficos para aprender frases y vocabulario.

La clase siguiente a cada examen (Al término de cada dos unidades), después de analizar los resultados de manera individual por cada estudiante, se motiva la reflexión sobre los aciertos, desaciertos, alcances y limitaciones de los aprendizajes obtenidos, pero también con respecto a la posible injerencia de los hábitos de estudio en su desempeño.

Para reforzar este análisis, al término del primer parcial el cual cubre unidades 1-2 (Sesión XI en el plan de acción), se presenta un video explicativo de duración corta sobre los procesos de aprendizaje vistos desde el paradigma sociocultural de Vigotsky, específicamente desde la Zona del Desarrollo Próximo. Una vez concluido, los estudiantes realizan comentarios relacionados a la información del vídeo y a sus áreas de oportunidad que abonan en la siguiente etapa de su aprendizaje.

Al término del segundo examen el cual cubre las unidades 3-4 (Sesión XXII en el plan de acción), se realiza otra reflexión general sobre los resultados obtenidos, aquí se plantean preguntas detonadoras a todo el grupo para su discusión: ¿A partir del resultado del segundo parcial, ¿cuál ha sido mi desempeño académico?, ¿he mejorado mis hábitos de estudio en este tiempo?, ¿cómo? ¿qué hábitos de estudio debo modificar para mejorar mi desempeño en la clase y con ello en el idioma inglés?

En la última sesión (sesión XXIII en el plan de acción) se realizan tres evaluaciones a todo el grupo (autoevaluación, evaluación del docente y evaluación del curso) con el objetivo de recabar información relevante sobre la percepción de los estudiantes con respecto a su aprendizaje, hábitos de estudio y mejora en el idioma inglés durante el curso implementado. Una última evaluación

(Coevaluación) se implementa solo a los diez estudiantes seleccionados desde el principio del curso, mismos que fueron observados específica y sistemáticamente durante todo el trayecto, con la ayuda de una guía de observación.

A continuación, se presenta el plan de acción anteriormente descrito de manera más explícita por sesión, tema, actividades específicas, estrategias de enseñanza-aprendizaje y los recursos o materiales utilizados durante la intervención.

Tabla 11

Plan de acción del proyecto de intervención

<p align="center">Plan de acción Licenciatura en Lenguas Extranjeras Propuesta integral: curso de hábitos de estudio 1er semestre M.H.P.E. Manuel Ramírez Chávez</p>				
Propósito:		Fortalecer los hábitos de estudio y aprendizajes, mediante la implementación de un proyecto de intervención integral teórico-práctico, para mejorar las habilidades lingüísticas del idioma inglés y así abonar a lograr el perfil de egreso propuesto en el plan de estudios		
Sesión	Tema	Actividades específicas	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Recursos
<p>Sesión I Martes 18/10/22</p>	<p align="center">Presentación de UDI/programa</p> <ul style="list-style-type: none"> *Planteamiento del problema *Conceptualización general de hábitos de estudio *Resultados del diagnóstico *Integración de la UDI de inglés con el plan de acción de teórico-práctico 	<ul style="list-style-type: none"> *Presentar y analizar problemática e importancia de H.E. *Presentación de hábitos de estudio (Definiciones y ejemplos – Reflexión) *Actividad para identificar y discutir sobre los hábitos de estudio del grupo de manera general (Espacio de estudio, lectura, uso de las TIC dentro y fuera del aula, organización y administración del tiempo). *Presentación de resultados del diagnóstico (Reflexión y discusión) 	<p>Discusión en binas y plenaria</p>	<p>Presentación Canva Tablas estadísticas Proyector Computadora</p>
<p>Sesión II Jueves 20/10/22</p>	<p align="center">Individual & Society Unidad 1 parte 1</p> <ul style="list-style-type: none"> *Every day objetos-Word order in questions (Objetos cotidianos) <p align="center">Integrado con:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Vigotsky – Introducción- Teoría sociocultural - 	<ul style="list-style-type: none"> *Introducción a la teoría sociocultural y su relación con el aprendizaje ¿Cómo aprendemos, cómo construimos el conocimiento? *Explicación de las herramientas físicas y psicológicas, con los objetos de uso cotidiano como herramientas relevantes y mediadoras para el desarrollo del aprendizaje. *Ejemplificación de lo anterior con objetos/ contenido del libro. *Actividad de ordenar preguntas relacionadas al aprendizaje y hábitos de estudio. <p>Ej: study /do/ every day/ you? R: Do you study every day?</p>	<p>Reflexión e intercambio de opiniones</p> <p>Revisión de ejercicios gramaticales entre pares</p>	<p>Presentación Canva Proyector Libro digital y físico</p>

	Herramientas físicas y psicológicas.			
Sesión III Martes 25/10/22	<p>Individual & Society Unidad 2 parte 2 *Describing people/ Physical appearance-Vocabulary</p> <p>Integrado con: *Técnicas de memorización de vocabulario (Palabras clave) **Concepto de aprendizaje, aprender a aprender, herramientas físicas y psicológicas- *Tianguis de lectura</p>	<p>*Repaso y discusión de definición de H. E. y herramientas Físicas y psicológicas ligado al aprendizaje de nuevo vocabulario</p> <p>*Técnicas de asociación de palabras nuevas en inglés con palabras fonéticamente parecidas en español / Apariencia física (Height, weight, age, hair, skin)</p> <p>*Introducción al concepto de aprendizaje y aprender a aprender, con respecto a los hábitos de lectura y el idioma inglés. *Se realiza un tianguis de lectura donde se proporcionan una serie de libros de los cuales eligen y hacen una lectura rápida utilizando la técnica skimming (lectura rápida-general) previamente presentada. Previo a esta sesión se les pide que traigan un libro propio en inglés (solo 4 traen libro)</p> <p>*Análisis y discusión de los libros seleccionados</p>	<p>Trabajo en binas Presentación en parejas Lectura individual Lectura comentada</p>	<p>Presentación Canva Proyector Computadora Libros en inglés</p>
Sesión IV Jueves 27/10/22	<p>Individual & Society Unidad 1 parte 3 *Presente simple: hábitos y rutinas</p> <p>Integrado con: *El concepto hábitos de estudio *Técnica de estudio para aprender vocabulario nuevo Selección de libro a leer durante el semestre</p>	<p>*Terminar el análisis y discusión de los libros seleccionados la clase anterior *Reflexionar para ligar la función del presente simple con la definición de los hábitos de estudio. – Estudiantes ejemplifican con situaciones reales. *Elaboran un esquema para aprender los adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo como una técnica de estudio. (Cuadro comparativo, mapa mental, esquema piramidal, etc.) *Los estudiantes seleccionan un libro para leer durante el semestre y elaboran una reflexión escrita cada semana.</p>	<p>Lectura comentada Reflexión oral</p>	<p>Proyector Computadora Cuaderno Libro de inglés</p>
Sesión V Martes 01/11/22	<p>Individual & Society Unidad 1 parte 4 *Presente continuos – tres funciones: cosas que pasan en el momento, temporales y planes futuros *Lectura reflexiva de CCTV cameras</p>	<p>*Comentar la reflexión sobre la parte leída del libro en equipos. *Presentación del concepto aprendizaje significativo- estudiantes reflexionan, relacionan y ejemplifican el presente continuo con situaciones reales ya conocidas o vividas para su interiorización. (Interacción entre las estructuras ya presentes con la nueva información) *Lectura individual “BBC news report de CCTV e intercambio de opiniones en pareja y plenaria sobre la misma</p>	<p>Intercambio de lecturas en grupos Lectura individual Trabajo en parejas</p>	<p>Presentación canva Proyector Computadora Cuaderno Libro de inglés</p>

	<p>Integrado con: *Aprendizaje significativo *Técnicas de estudio: Cuadros comparativos y otros esquemas</p>	<p>*Técnica de estudio: ¿Cuál esquema les es más pertinente para comprender las tres funciones del presente continuo? ¿Por qué? *Elegir un esquema (Cuadro comparativo con ejemplos reales para cada una de las funciones) *Identifican ejemplos de las tres funciones del presente continuo dentro del texto y elaboran un esquema con ejemplo del libro y propio de la vida real.</p>	Selección y elaboración de esquema	
<p>Sesión VI Jueves 03/11/22</p>	<p>Eating & Drinking Unidad 2 parte 1 *Countable and uncountable nouns- Eating and drinking</p> <p>Integrado con: *Diagrama de venn para aprender vocabulario nuevo y contrastar</p>	<p>*Abordaje de gramática, vocabulario y bebidas en inglés sobre sustantivos contables y no contables. *Diagrama para diferencias y similitudes de un sustantivo contable y no contable. *Esta sesión fue breve porque había que construir un altar de día de muertos para participar en el concurso, solo impartió una hora de clases y fue muy directa, por los tiempos (lo planeado sobre hábitos de estudio se trasladó a la siguiente clase.</p>	<p>Juego (competencia) Trabajo en equipos Elaboración de diagrama</p>	<p>Proyector Computadora Libro digital</p>
<p>Sesión VII Viernes 04/11/22</p>	<p>Eating & Drinking Unidad 2 parte 2 *Quantifiers- Eating and drinking</p> <p>Integrado con: *Hábitos alimenticios- injerencia en el aprendizaje y el desarrollo de hábitos de lectura *<i>Habitus</i></p>	<p>*Intercambian apreciaciones sobre el libro que seleccionaron. *Presentación de vocabulario (quantifiers) *Preguntas sobre hábitos alimenticios y su importancia para el aprendizaje y el hábito de la lectura: Do you have breakfast before coming to school? How does not eating breakfast affect your academic performance? Does not eating well affect your reading comprehension? How? Do you believe that there is an influence in creating the habit of reading and understanding when one does not eat properly or in specific hours? Why? How do we come to be who we are? How do we come to think, say and do what we do? – Introducción al habitus- reflexión</p>	<p>Intercambio de apreciaciones sobre lectura en equipos</p> <p>Trabajo en binas</p>	<p>Presentación power point</p>
<p>Sesión VIII Martes 08/11/222</p>	<p>Eating & Drinking Unidad 2 parte 3 *Containers and Drinks *Gramática – infinitive with some verbs and adjectives.</p> <p>Integrado con: *Recursividad</p>	<p>*Compartir resúmenes y reflexiones sobre avances de lectura del libro seleccionado. *Conectando con el término de habitus, se presenta el termino de recursividad y reflexiona sobre el mismo. (Siempre hay cambios en el ser humano, aunque parezcan imperceptibles, especialmente cuando se encuentra inmerso en procesos sistemáticos que a su vez provocan otros cambios que generan otro más, de manera constante/Producto y productor) *Juego del ahorcado para aprender vocabulario sobre tipos de contenedores en inglés *Elaboración de ejercicios por parte de los estudiantes con gramática</p>	<p>Lectura en voz alta grupal Discusión en parejas</p>	<p>Resúmenes Vídeo</p>

	*Técnica- juego del ahorcado para aprender vocabulario nuevo	It is <u>easy to learn</u> English I <u>wanted to speak</u> fluently It is <u>difficult to improve</u> my reading comprehension		
Sesión IX Jueves 10/11/22	Eating & Drinking Unidad 2 parte 4 Human body and water facts Infinitives for purpose Integrado con: Ejercicios gramaticales relacionadas con los hábitos de estudio	*Presentación de partes del cuerpo *Competencias sobre partes del cuerpo internas y sus funciones *Elaboración de oraciones con gramática para expresar propósitos Ej: I study to learn and get a job I read books to acquire vocabulary I read to be more creative I speak English all the time to be more fluent	Juego interactivo “Simon says” Competencia por grupos Elaboración de oraciones (individual)	Presentación power point Plataforma digital (wordwall)
Sesión X Viernes 11/11/22	Examen 1	*Se realizaron anotaciones de comportamientos durante el examen		Examen en papel
Sesión XI Martes 15/11/22	Art & Music Unidad 3 parte 1 Works of art / what is art? (Texto reflexivo) vocabulary Integrado con: Reflexión – resultados del primer parcial y hábitos de estudio Video de Vigotsky y la zona de Desarrollo Próximo para reflexionar sobre el aprendizaje	*Revisión y reflexión sobre los resultados del examen parcial 1 *Pregunta detonadora para la reflexión sobre su desempeño y hábitos de estudio. ¿A partir del resultado, qué hábitos de estudio debo cambiar para mejorar mi desempeño en la clase y con ello en el idioma inglés? *Se muestra video de la Zona de Desarrollo Próximo para después reflexionar sobre cómo se aprende y construye el conocimiento dentro del aula de manera más consciente, en ambientes sociales, con compañeros, etc., y cuáles son las cosas a modificar para mejorar en cuanto a hábitos de estudio que no están funcionando, estrategias y técnicas. *Presentación sobre arte, donde primero se identifica vocabulario y frases importantes, para después pasar a una lectura reflexiva. *Los estudiantes toman turnos leyendo y comentando sobre el contenido y haciendo inferencias.	Reflexión individual y grupal Lectura en voz individual Lectura en voz alta (compartida)	Examen parcial 1 Presentación power point Works of art Video Youtube Bocinas
Sesión XII Jueves 17/11/22	Art & Music Unidad 3 parte 2 Texto– The picture of Dorian Gray Past simple and past continuous	*Lectura comprensiva sobre el texto de “ The picture of Dorian Gray” *Técnica de scanning para identificar la idea general y vocabulario específico *Los estudiantes identificar vocabulario y significado de hedonist, narcissist, wit, unkind, soul. Blackmail, etc *Elaboran un organizador gráfico para aprender nuevo vocabulario: palabra nueva-sinónimo-oración-definición-imagen *Se rescatan y discuten ideas primarias y secundarias del texto.	Lectura rápida Lectura en voz alta Discusión en plenaria	Presentación power point Computadora Proyector

	<p>Integrado con: Hábitos de lectura Técnica de scanning Organizador gráfico - Vocabulario</p>			
Sesión XIII Viernes 18/11/22	Art & Music Unidad 3 parte 3	*Clase cancelada por reunión		
Sesión XIV Martes 22/11/22	Art & Music Unidad 3 parte 3 y 4 Used to – hábitos del pasado Lectura de “The power of music” Integrado con: Hábitos de estudio del pasado Lectura comprensiva Técnica de scanning	*Se reflexiona sobre los hábitos de los estudiantes del pasado *Énfasis en los hábitos que tenían y cómo han ido cambiando con el paso del tiempo, especialmente sus hábitos de estudio. *Mostrar y discutir definiciones de hábitos de estudio nuevamente. *Habla de hábitos alimenticios, actividades recreativas y hábitos de estudio, libros que solían leer y frecuencia en que lo solían hacer. Etc. Ej: What is something you used to do in the past that you don’t do now? I used to read a lot more than now. I used to play basketball Lectura de “The power of music” Lectura comprensiva para identificar significados y palabras específicas.	Reflexión entre pares y grupal Lectura individual Lectura compartida Lectura comprensiva	Texto “The power of music” Proyector Computadora
Sesión XV Jueves 24/11/22	Hopes & Fears Unidad 4 parte 1 Future hopes and plans Integrado con: Hábitos de estudio	*Charla sobre reorganización de prácticas, reglas y procesos aprendizaje dentro del salón de clase: mejorar el tiempo de llegada a la clase, elaboración de un glosario y toma de apuntes, uso del celular apropiadamente, hablar en inglés todo el tiempo, etc. *Ejercicios gramaticales con ideas sobre planes en el futuro Ej: I hope to I would like to I’m going to travel to the US to practice my English I’m looking forward to reading the books of Game of Thrones	Análisis de diferencias gramaticales	Proyector Computadora Libro digital
Sesión XVI Viernes	Hopes & Fears Unidad 4 parte 2 Pandora’s box tet Future plans and intentions	*Presentación de Pandora’s box para promover el hábito de la lectura. *Presentación de personajes de manera interactiva *Relacionar palabras rescatadas del texto con sinónimos más comunes. * Lectura comentada (al término de cada párrafo)	Reflexión e interpretación de texto	Proyector Computadora Libro digital

25/11/22	Present continuous / be going to Integrado con: Hábitos de lectura Lectura comentada	*Al final se lanzan preguntas detonadoras para discutir en grupos de cuatro. * Aportaciones en plenaria *Abordaje y relación de la gramática con la lectura	Discusión en equipos Discusión en plenaria	Presentación P. Point Texto Pandora's box
Sesión XVII Martes 29/11/22	Hopes & Fears Unidad 4 parte 3 Dystopias – Future will Nineteen Eightyfour novel Integrado con: Hábitos de lectura Técnica de lectura (Cloze activiry = eliminación de palabras clave)	*Lectura reflexiva para identificar significados y nuevas palabras relacionadas a distopias *Lectura con dos versiones: a cada versión se les suprime ciertas palabras. *Los estudiantes toman turnos leyendo, encontrando y escribiendo palabras faltantes para completar su versión. *Revisar la versión del compañero para confirmar que las palabras están bien escritas y proceden a leer el texto completo. *Releer el texto de manera individual para mejor comprensión. *Discutir en equipos preguntas como: What is the text about? What do you find interesting about this book? Would you read it completely? Would you recommend it? What are some general comments?	Trabajo colaborativo Trabajo en parejas Análisis en equipos	Lectura modificada – dos versiones (Cloze activity)
Sesión XVIII Jueves 01/12/22	Hopes & Fears Unidad 4 parte 4 Future time clauses Climate change reflection Integrado con: Hábitos de estudio	*Compartir resúmenes y reflexiones sobre avances de lectura del libro seleccionado *Presentación power point sobre estadística de países más contaminantes *Completar ejercicios gramaticales con Future time clauses y el cambio climático *Ejercicios gramaticales con Future time clauses y hábitos de estudio. *Discutir cada una de las ideas sobre la importancia de llevarlas a cabo o repercusión de no hacerlo. If I <u>study</u> 20 minutes daily, I <u>will improve</u> my English skills. <u>As soon as</u> I finish this course, I <u>will go</u> on vacations If I <u>read</u> daily, I <u>will understand</u> texts better. If I <u>speak</u> English all the time, I <u>will probably be</u> more fluent. When I <u>finish</u> this BA, I <u>will work</u> for a big enterprise If I <u>practice</u> my reading, I <u>will increase</u> my TOEFL score. After I <u>check</u> my exams, I <u>will know</u> what to improve for next time. If I <u>have</u> good study habits, I <u>will succeed</u> in life.	Reflexión y análisis de problemática global Elaboración de oraciones	Proyector Computadora Libro digital Presentación
Sesión	2ndo parcial	Examen parcial 2		

XIX Viernes 02/12/22				
Sesión XX Lunes 05/12/22	Work and Leisure Unidad 5 parte 1	*Actividad en formulario de Google por cuestiones personales. *No fue posible realizar observación	Trabajo autónomo	Formulario Google
Sesión XXI Martes 06/12/22	Work and Leisure Unidad 5 parte 2	*Clase en línea por Google meet por las condiciones de violencia en el estado. *Los estudiantes no podían trasladarse a las instalaciones. *No fue posible realizar observación.	Participación individual	Computadora Internet
Sesión XXII Miércoles 07/12/22	Work and Leisure Unidad 5 parte 3 The serious leisure perspective Ing forms Integrada con: Técnica de comprensión lectora (Organización de texto)	*Revisión de resultados de examen 2 *Revisión y reflexión sobre los resultados del examen parcial 1 *Pregunta detonadora para la reflexión sobre su desempeño y hábitos de estudio. ¿A partir del resultado, qué hábitos de estudio debo cambiar para mejorar mi desempeño en la clase y con ello en el idioma inglés? ¿He mejorado mis hábitos de estudio en este tiempo? ¿Cómo? *Organización de lectura sobre “The serious leisure perspective” *Organizan un texto que está cortado en partes, por párrafos (equipos de tres personas) *Lectura de texto una vez completada la actividad (En equipos) *En plenaria se completa el texto. *Entrega de escrito final sobre el libro seleccionado al principio del semestre. Introducción del libro/ Cuerpo: reseña, emociones y pensamientos/ Conclusión: recomendación y aprendizajes obtenidos.	Reflexión individual Trabajo colaborativo	Sobres con texto recortado Computadora Proyector
Sesión XXIII Jueves 08/12/22	Work and Leisure Unidad 5 parte 4 Present perfect Integrado con: Técnica para comprensión de verbos (El gato)y gramática (Cloze activity)	*Vídeo (Call center de gramática) *Juego Tic Tac Toc (el gato) para forma pasado participio *Texto adaptado (Ejercicios Cloze) para practicar el presente perfecto. *Aplicación de instrumentos de autoevaluación, evaluación del curso, evaluación de las estrategias, y coevaluación	Video Juego Texto adaptado	Trabajo individual y pareja Discusión en plenaria

Sesión XXIV Viernes 09/12/22	Examen	Examen final		Examen en papel
---	---------------	---------------------	--	--------------------

Fuente: Elaboración propia con información tomada del programa de inglés de la LiLEx y otras fuentes teóricas.

A manera de complemento y para mayor comprensión de lo realizado en el plan de acción (Tabla 9), en la tabla de abajo (Tabla 10), se recopilan y sintetizan las diferentes actividades de aprendizaje realizadas. Esta se divide en 8 apartados: en primer lugar, las actividades para la promoción de los hábitos de lectura, seguida de las acciones para el fomento de la participación en clase y las actividades para mejorar la administración del tiempo. A continuación, lo referente a la promoción del uso de las TIC, técnicas de estudio para la adquisición de vocabulario y los conceptos teóricos para promover experiencias de aprendizaje reflexivas. Finalmente, se encuentran las dinámicas para trabajar la habilidad de escritura y actividades para reforzar la gramática y hábitos de estudio generales.

Tabla 12

Resumen de actividades del plan de acción

ACTIVIDADES PARA LA PROMOCIÓN DE LOS HÁBITOS DE LECTURA

- Actividad inicial para identificar hábitos de lectura (Traer un libro en físico a clase)
 - Actividad de promoción de lectura (Tinguis de lectura). Técnica de skimming para identificar la idea general de un libro.
 - Lectura sobre cámaras de seguridad - reporte de la BBC.
 - Lectura del resumen inicial sobre el libro elegido.
 - Lectura sobre diferentes tipos de arte.
 - Lectura corta de la novela “The picture of Dorian Gray”- Técnica de Scanning (Organizador gráfico-vocabulario).
 - Lectura corta de “The power of music” – Técnica de scanning para identificar vocabulario y definiciones.
 - Lectura comentada “Pandora’s box”.
 - Lectura de distopias en parejas (dos versiones con palabras diferentes suprimidas).
 - Lectura sobre “The Serious Leisure Perspective”-Técnica de comprensión lectora- (Organización del texto).
-

ACCIONES PARA EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN EN CLASE

- Participación guiada a los estudiantes al realizar alguna contribución frente a grupo.
 - Creación de ambientes de aprendizaje amigables y seguros durante la clase.
 - Reflexión constante sobre la importancia de incorporar nuevas palabras y frases en inglés, en la comunicación cotidiana.
 - Insistencia y motivación constante sobre el uso del idioma inglés en el aula.
 - Designación de roles específicos en las actividades, estudiantes con mayor conocimiento dirigen actividades más complicadas.
 - Adecuación de dinámicas de aprendizaje de acuerdo al nivel de los estudiantes.
 - Sesiones de conversación en grupos reducidos para identificar áreas de oportunidad y ofrecer retroalimentación.
 - Diseño de actividades en binas y grupales, para desarrollar habilidades interpersonales y aprender colaborativamente.
 - Atención y apoyo individualizado de acuerdo a las necesidades de los estudiantes con mentorías sobre temas problemáticos.
 - Incorporación de juegos y actividades interactivos para el aprendizaje del inglés.
-

ACTIVIDADES PARA MEJORAR LA ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

- Invitación al uso de agendas físicas o electrónicas.
 - Plática sobre priorización de tareas de acuerdo a su importancia, tiempo de realización y de entrega.
 - Revisión y planificación de actividades con anterioridad.
-

-
- Programación de tiempo específico para repasar apuntes y estudiar para exámenes
 - Plan de reposo entre actividades para mejorar la concentración y concreción de las mismas.
 - Plática constante sobre la eliminación de distracciones como el uso del celular durante el estudio.
-

PROMOCIÓN DEL USO DE LAS TIC

- Uso de plataformas para presentaciones (Canva, Genially, Prezi, Google Slides, Visme)
 - Práctica del inglés mediante podcasts.
 - Comunicación mediante whatsapp en inglés.
 - Uso de páginas web para realizar ejercicios gramaticales en inglés
 - Utilización de plataformas como Kahoot, Bamboozle, Wordwall, Educaplay, Jeopardylabs, Quizlet).
 - Sesiones virtuales en Google Meet.
 - Cuestionarios de ejercicios en inglés vía Formularios de Google
 - Celular para búsqueda sinónimos, antónimos, definiciones, etc.)
 - Fomento de aplicaciones móviles gratuitas (Babbel, Memrise, Duolingo)
 - Búsqueda y lectura de libros y artículos electrónicos en inglés.
-

TÉCNICAS DE ESTUDIO/VOCABULARIO

- Técnicas de asociación de palabras nuevas en inglés con palabras fonéticamente parecidas en español / apariencia física (Height, weight, age, hair, skin).
 - Selección de esquema para aprender adverbios de frecuencia.
 - Elaboración de cuadro comparativo para la comprensión del presente continuo y sus tres funciones, con experiencias propias.
 - Diagrama de Venn para puntualizar diferencias y similitudes del uso de sustantivos contables y no contables.
 - Técnica del ahorcado para aprender vocabulario de diferentes contenedores en inglés.
 - Técnica para comprensión de verbos en pasado participio (Tic tac toc=el gato).
-

CONCEPTOS TEÓRICOS PARA EL APRENDIZAJE

- Actividad para definir hábitos y técnicas estudio
 - Introducción a la teoría sociocultural y su relación con el aprendizaje/Herramientas física y psicológicas.
 - Análisis del concepto de aprendizaje y aprender a aprender.
 - Aprendizaje significativo- reflexionan, relacionan y ejemplifican el presente continuo con situaciones vividas/experiencias.
 - Introducción al habitus- reflexión sobre la construcción de nuestra persona / pensamiento y actuación.
 - Introducción al término recursividad - reflexión sobre el aprendizaje (Se es producto y productor).
 - Video de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo para reflexionar sobre el aprendizaje.
-

HABILIDAD DE ESCRITURA

- Resumen semanal de lectura (Libro seleccionado para leer durante el curso).
 - Resumen inicial sobre el libro elegido para leer durante el semestre.
 - Resumen sobre segunda parte de la lectura.
 - Compartir resúmenes y reflexiones en equipos sobre avances de lectura del libro seleccionado.
-

-
- Entrega de escrito final sobre el libro seleccionado al principio del semestre.
-

GRAMÁTICA Y HÁBITOS DE ESTUDIO GENERALES

- Preguntas generales sobre la injerencia de los hábitos alimenticios y hábitos de estudio
 - Ejercicios gramaticales relacionados con hábitos de estudio (Infinitive with purpose)
 - Revisión de resultados de primer examen y reflexión con respecto a los hábitos de estudio.
 - Preguntas para reflexionar sobre los hábitos que tenían en el pasado y su evolución hasta el momento.
 - Ejercicios gramaticales con ideas sobre el futuro y hábitos de estudio.
 - Charla sobre reorganización de prácticas y reglas para mejorar los procesos de aprendizaje
 - Preguntas reflexivas sobre lectura de distopías.
 - Ejercicios gramaticales de causa y efecto sobre hábitos de estudio generales
 - Revisión de resultados del segundo examen y reflexión con respecto a los hábitos de estudio.
-

Fuente: elaboración propia con información del plan de acción

Capítulo V

Resultados de la Observación y Discusión

El presente capítulo comienza con la descripción y discusión de las once categorías de análisis derivadas del fase de observación realizada durante la intervención. Con el fin de realizar una valoración crítica y proporcionar una representación gráfica de los datos recopilados, se procesó la información en el programa MAXQDA Analytics Pro 2020 del cual se construyeron dos nubes de códigos: la primera otorga una visión global del grupo al inicio del proceso y la segunda muestra el progreso obtenido al final del curso.

De manera complementaria, al final de esta sección se añade una tabla que permite sintetizar, comparar y realizar la discusión de los resultados obtenidos por los estudiantes, tomando como referente el marco teórico para este estudio. En función de este análisis crítico, se señalan las áreas o procesos con resultados menos favorables. En seguida, en relación con el objetivo cuatro, hay un listado de habilidades, destrezas y elementos actitudinales de los estudiantes identificados durante el proceso que se consideran sumamente relevantes para su difusión con futuras generaciones de educandos.

A manera de cierre, las conclusiones derivadas de cada uno de los objetivos específicos son desglosadas. También, se hace una revisión del plan general y con ello los alcances y limitaciones de la investigación. Por último, hay una sección que contempla las implicaciones, relevancia del estudio en cuestión, además de orientaciones para futuras investigaciones.

Nube de Códigos 1: Panorama Inicial del Grupo Participante

La nube de códigos es un diseño visual conformado por conceptos, palabras o frases agrupadas de acuerdo a su frecuencia de aparición en el texto analizado (Verbi software,

2020). El siguiente apartado cuenta con dos nubes de códigos, una para mostrar un panorama general del grupo participante al inicio de la intervención, con respecto a sus compartamiento, actitudes, intereses y hábitos dentro del aula; y la segunda para visualizar la progresión, avance o evolución al final del curso.

La figura 3 consiste de 26 códigos procesados en el programa MAXQDA Analytics Pro 2020 (Véase anexo M), correspondiente a 10 estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, de los cuales se dividen en dos grupos: cinco con mayor puntaje en el examen muestra TOEFL ITP realizado al inicio del semestre y los cinco restantes que obtuvieron el menor porcentaje del grupo. (Para fines prácticos, a partir de aquí se referirá a los estudiantes por grupo y/o número, del 1-5 representan al grupo uno con menor puntaje y del 6-10 al grupo dos con mayor puntaje; estudiante 1, estudiante 2, etc.)

La descripción se realiza comenzando con el código más grande de la nube y se continúa con los subcódigos de la misma categoría. Por plasmar un ejemplo, el código participación se divide en cuatro puntos: el más alto corresponde a la participación pasiva, participación en español por debajo de la primera, continua con la participación guiada y finalmente la participación activa es la que visualiza con menor frecuencia.

Figura 5

Panorama inicial del grupo participante



Fuente: Esta nube de códigos se elaboró con ayuda del programa analítico MAXQDA Analytics PRO 2020

1. Participación:

La participación en el contexto de esta investigación se entiende desde la teoría sociocultural como la capacidad de involucramiento de un estudiante en los procesos en las interacciones en el aula. Este proceso es mediado por el lenguaje y la socialización con compañeros y maestros para el desarrollo cognitivo y el aprendizaje del inglés.

En la nube es posible visualizar cuatro tipos de participación: pasiva (56), en español (37), guiada (21) y activa (14); de las anteriores, la primera resalta con mayor número de segmentos analizados de todos los códigos (los números en paréntesis representan la cantidad de segmentos por código). Esto es, al inicio de la intervención, con excepción del estudiante

10, el resto mantenían una participación pasiva o limitada durante las primeras sesiones. En otras palabras, se les observaba callados y/o al margen de lo que otros decían o compartían.

En cuanto a la participación en español, todos los integrantes, al no poder comunicar alguna idea en el idioma inglés, recurrieron en algún momento, nivel y en diferente frecuencia al uso de su lengua materna. Esta práctica era aún más común para el grupo uno, debido a su nivel de dominio del idioma.

La participación guiada sucede cuando el estudiante no participa voluntariamente o de manera autónoma, por timidez, miedo a cometer errores, inseguridad y en general a su nivel limitado en el inglés, entre otros factores. Consecuencia de esto, fue necesario que el docente, mediante algunas estrategias, incentivara, invitara y guiara al educando en su respuesta ya sea oral o escrita. Para el caso de ambos grupos, al caracterizarse por participar poco, esta situación fue muy recurrente.

Contrario a lo anterior, del grupo dos sobresale el estudiante 10 con un entusiasmo y participación activa desde un inicio. Como ejemplo, en la sesión dos se realiza una introducción breve sobre la teoría sociocultural de Vigotsky y su relación con el aprendizaje de las lenguas, mediante el uso de una presentación Power Point, con la intención de reflexionar sobre la construcción del conocimiento.

Al final, se les pregunta e invita de manera general a que mencionen cómo es que se relacionan estos conceptos con su cotidianidad, para lo que la mayoría, excepto el participante 10 contesta “pues, yo creo que los instrumentos físicos son como todas esas cosas que nos rodean, que tenemos aquí a nuestro alcance, por ejemplo lo que utilizamos para estudiar, los libros, computadoras, etc... y pues las herramientas psicológicas en especial el lenguaje nos permite comunicarnos, aprender de otros. Eso es lo que creo”. Lo anterior demuestra una disposición positiva que contribuye y enriquece los ambientes y experiencias

de aprendizaje en el aula en todos los sentidos. De la misma manera, del grupo uno, los estudiantes dos y tres hacen un esfuerzo por involucrarse en las dinámicas de clase.

Al hablar de participación es indispensable tomar en cuenta el referente de los participantes, su constitución constata, individual y colectiva. En el caso de los sujetos de estudio, al ingresar al nivel superior traen consigo un *Habitus*, en otras palabras, un cúmulo de experiencias, motivaciones, hábitos, comportamientos y subjetividades; construidas a lo largo del tiempo que ahora intervienen en el desarrollo de actividades en nuevo ambiente.

Al iniciar el semestre ago-dic 2022, los estudiantes recién salían del confinamiento por pandemia COVID 19 y con ello de clases en línea, para retomar la escuela de manera presencial. Las implicaciones de esta situación en lo psicológico, social, educativo y en general en todos los ámbitos de la vida, fueron notorias (UNESCO, 2021). La interacción y dinámica en el aula se retomaba de manera aletargada, las formas de participación e interacción suponían los efectos de una prolongada falta de interacción social. Esto es, en su mayoría se observaba reticencia a participar. Aunado a lo anterior, se explica al ser un nivel educativo nuevo, así como las normas, regulaciones, compañeros y profesores.

2. Interés:

El interés en esta investigación se entiende como el nivel de importancia o compromiso hacia las tareas escolares y se analiza desde la Zona de Desarrollo Real de Vigotsky, al ser un valor que los estudiantes traen consigo al iniciar sus estudios en la licenciatura. Este es afectado por factores socioculturales, personales y académicos que determinan en cierto grado el desempeño de los educandos en el aula.

En este sentido, otro punto que resalta en la figura cinco es el de interés, con 48 segmentos analizados. Aquí también se observa la disposición y el entusiasmo de los estudiantes al realizar las actividades propuestas en clase. Este código es el segundo más

grande después de la participación pasiva. No obstante, este punto lo conforman en gran medida los estudiantes dos, tres y diez, al sumar 38 segmentos entre los tres. Estos educandos, comparados con los otros siete, son más propositivos y están dispuestos a colaborar y participar en clase.

En otro orden de ideas, el código desinterés se conforma de 24 segmentos, principalmente notorio en los estudiantes uno, seis, siete y nueve; mismos que muestran desgano al intervenir o intercambiar ideas, además manifiestan distracciones constantes con compañeros o dispositivos electrónicos, entre otras cosas.

Hablar de interés implica reconocer habilidades, actitudes, motivaciones e incertidumbres frente a contextos nuevos a los cuales se enfrentan los estudiantes (Vargas, 2021). Al iniciar un nuevo nivel educativo, para algunos educandos el futuro es incierto lo cual provoca desinterés. En esta etapa, las expectativas pueden ser bajas, es por ello el comportamiento o actitud frente a los trabajos realizados.

Otro factor importante que incentivan las formas de interés son las relaciones o vínculos fuertes con pares y maestros. En este caso, al inicio estas conexiones son débiles y no hay lazos sólidos que a su vez promuevan un ambiente áulico más agradable el cual incentive una actividad activa o propositiva. Esto está directamente relacionado con la teoría sociocultural, la cual hace hincapié en la socialización para el aprendizaje, con personas que cuentan con mayor conocimiento. Otro factor que influye en la percepción de falta de interés puede ser el nivel limitado en el idioma, que inhibe la participación activa, principalmente cuando el grupo no se conoce.

3. Inseguridad

Para fines de esta investigación, la inseguridad se analiza desde el concepto de *Habitus*, al considerar que es un comportamiento, resultado de las interacciones y experiencias acumuladas en el trayecto de vida y que los estudiantes manifiestan en el contexto aúlico.

El código de inseguridad (35) aparece como otro factor importante que caracteriza a los cinco miembros del grupo uno y tres (6,7,9) del grupo dos. Durante las primeras sesiones de la intervención, las actitudes de nerviosismo son constantes frente a las tareas diarias. Esto es, al momento de realizar actividades en binas o grupales haciendo uso del inglés, como lecturas en voz alta, presentaciones individuales frente al grupo, discusiones o debates.

En diferentes ocasiones los estudiantes expresan sentir pena al intentar hablar en el idioma, hacen mención de no contar con una “buena” pronunciación. Como ejemplo, en la sesión cuatro del plan de acción sobre el presente simple, al solicitarle describir con sus propias palabras el contenido de un audio, el estudiante uno menciona “Me da pena hablar en inglés, profe”. En otros momentos se percibe que experimentan inseguridad, inquietud y ansiedad, generando un ambiente de incomodidad al involucrarse en las dinámicas escolares. En este sentido, otro comportamiento que da muestra de lo anterior, es un temblor de pie constante en el estudiante 9 en las primeras clases. Es importante destacar que este grupo se caracteriza por ser introvertidos, lo cual limita las oportunidades de aprendizaje que podrían derivarse de una mayor interacción dentro del grupo.

Por otro lado, el código de seguridad (3) corresponde principalmente al estudiante 8 y 10, este último, en contraste con sus compañeros, se distingue en gran medida por su habilidad para participar activamente en diversas actividades y relacionarse efectivamente con sus compañeros. A pesar de cometer errores gramaticales, enfrentar dificultades de

pronunciación y carencias de de vocabulario entre otros problemas, este estudiante destaca por su notable confianza en sí mismo.

La inseguridad presente de algunos de los participantes en las dinámicas de clase se relaciona con sus estructuras cognitivas constituidas en ambientes formales e informales anteriores. Es por ello que al ingresar a la licenciatura, los educandos exteriorizan su constitución de diversas maneras, por un lado quienes se desenvuelven con confianza notoria y por otro lado quienes dudan de sus capacidades. Es posible explicar este comportamiento de inseguridad desde el concepto de habitus, el cual se refiere al ser, a partir del cúmulo de experiencias, conocimientos, competencias, actitudes, valores, reconocimientos y objetos que modifican las formas de pensamiento. Estos elementos confluyen y crean subjetividades que se reflejan en el actuar en el mundo.

4. Comunicación

Este concepto es analizado desde la Zona de Desarrollo Real de Vygotsky, que refiere a la etapa inicial de todo proceso, en el cual los estudiantes traen consigo habilidades y conocimientos aprendidos. Aquí, la comunicación es vista como una herramienta de mediación utilizada para expresar, intercambiar y construir ideas en conjunto con compañeros y docentes.

En la figura tres posible identificar tres tipos de escalas con respecto a la comunicación: deficiente (28), elemental (18) y suficiente (19) (los números en paréntesis representan la cantidad de segmentos analizados por código). La primera corresponde a un nivel A1 menos, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y se caracteriza por ser extremadamente básica y limitada. Los estudiantes con comunicación deficiente son cinco del grupo uno, para ellos les resulta difícil participar en las dinámicas en clase utilizando el idioma inglés, presentan errores gramaticales, de

pronunciación, carencia de vocabulario y fluidez al hablar. Lo siguiente es un ejemplo representativo de las características comunicativas de este grupo.

En la segunda sesión se le pide al estudiante uno que lea información relacionada con objetos cotidianos, la cual incluye una frase sobre el origen de la goma de mascar. En su participación se distinguen varios errores de pronunciación: “It comes from de chicle plant. The original *idea* was to use it to make car *tires*.” Al leer la oración, el estudiante pronuncia incorrectamente las palabras “idea” y “tires”, además de que lo hace de manera lenta e insegura. En la siguiente clase se les pide describir la apariencia de su mejor amigo a la persona de al lado, para lo cual, al monitorear la dinámica, se le observa con complicaciones de vocabulario y fluidez. Este tipo de errores son comunes en otras ocasiones durante el curso para este grupo, como también al intentar discutir con compañeros sobre diversos temas en el idioma inglés.

A pesar de esto, es posible identificar que entienden instrucciones o temas tratados en clase y cuando se les dificulta, algunos se apoyan en sus compañeros o maestro. De este grupo destacan los estudiantes dos y tres, lo cuales a pesar de las dificultades mencionadas se muestran con mayor voluntad y entusiasmo en las dinámicas.

La comunicación elemental (A2) es más efectiva aunque sigue siendo limitada. Los estudiantes con este nivel son tres (seis, siete y nueve), a comparación de los anteriores, son capaces de elaborar frases más completas y comprender los temas en mayor medida. No obstante, presentan errores gramaticales y de pronunciación, pero estos son menos frecuentes y más comprensibles. Aunque su vocabulario sigue siendo limitado, comienzan a incorporar términos más variados y expresiones sencillas. Otro aspecto que limita las posibilidades de aprendizaje en grupo, es su grado de introversión porque regularmente son callados y solo participan cuando se les pregunta directamente.

En el tercer tipo de comunicación se encuentran los estudiantes 8 y 10 con un nivel A2 más; esto es un avance significativo frente al nivel anterior. La comunicación es suficiente para desenvolverse en diversas situaciones cotidianas, no obstante tienen algunas limitaciones gramaticales y de pronunciación; aunque estos son menos frecuentes. Estos estudiantes se caracterizan por expresar sus ideas de manera más precisa y diversa, lo cual les permite participar activamente en discusiones más elaboradas. De estos dos estudiantes, el diez sobresale por su disposición, interés, entusiasmo y motivación para trabajar de forma individual y grupal. Aunado a lo anterior, se distinguen por su autonomía en la comprensión y capacidad para abordar los temas vistos en las sesiones.

El panorama descrito se enmarca en lo llamado por Vigotsky como Zona de Desarrollo Real, en esta etapa los estudiantes son capaces de realizar actividades autonomamente con el conocimiento y las estructuras cognitivas adquiridas. En el caso de los dos grupos de estudio, cada participante cuenta con habilidades comunicativas diversas que les permiten desempeñarse de acuerdo con sus posibilidades lingüísticas obtenidas a lo largo de su trayecto escolar inmediato. Aunado a lo anterior, es importante enfatizar en algunos puntos mencionados en otras categorías (inseguridad, interés y participación), que sumado al grado de introversión característico de este grupo, intervienen como limitantes en la expresión oral durante las clases.

5. Distracción

En el ámbito de este estudio, la distracción y atención se entiende como un indicador del grado de involucramiento del estudiantes en las actividades escolares. Desde la perspectiva sociocultural corresponde al profesor realizar una mediación que contemple dinámicas de aprendizaje atractivas y significativas para el aprendiz.

La mayor fuente de distracción (28) en las primeras semanas del curso en ocho de los 10 estudiantes es el uso de sus celulares y redes sociales. Esta es la principal barrera para mantener y enfocar su atención durante los temas propuestos y con ello la comprensión de la instrucción y los temas propuestos. Esta pérdida de concentración y dispersión por el uso del dispositivo no solo afecta de manera individual al estudiante, sino que también crea un entorno disruptivo. En segundo lugar, principalmente aquellos cuya ubicación es la parte trasera del salón, tienden a conversar sobre temas ajenos al contenido de la clase, distrayendo a sus compañeros y dificultando la comprensión general del grupo. Consecuencia de lo anterior, se ha señalado las distracciones y llamado la atención para reflexionar y moderar estas prácticas inadecuadas.

Por el contrario, para el código de atención (11), dos de los diez estudiantes constituyen este análisis. Ambos participantes mantienen su atención durante las clases, aunque el estudiante nueve muestra una tendencia a ser demasiado reservado, participando de manera limitada en las actividades; mientras que el estudiante 10 se involucra plenamente en las tareas. Aunado a lo anterior, este último pregunta si surgen dudas o siente la necesidad de expandir la información presentada. En cuanto al uso de dispositivos electrónicos, este es moderado y no representan ninguna complicación.

La falta de concentración y atención en esta etapa inicial advierten hábitos de estudio y propósitos académicos endebles o difusos. Significan también inmadurez y desconocimiento sobre los procesos de aprendizaje y las implicaciones a corto y largo plazo. La mediación docente en este caso es crucial porque proporciona a los educandos una visión más profunda sobre las posibilidades y oportunidades de ampliación de conocimiento si se adoptan medidas afirmativas hacia el estudio. No obstante, en esta etapa temprana de la

intervención y con ello las condiciones del grupo, imposibilitan profundizar en elementos reflexivos para una mayor concientización.

6. Colaboración entre Pares

En la nube (Figura 3) es posible observar los códigos de colaboración entre pares (24) y colaboración entre pares limitada (22). Estos corresponden a la cooperación y aportación, en mayor y menor medida, que los participantes pueden lograr al socializar sus conocimientos con otros. En el primer punto se encuentran los estudiantes uno, dos, cuatro y diez; de los cuales, dos de ellos son individuos que colaboran principalmente con sus compañeros de a lado y muestran cierta resistencia al momento agruparse fuera de su círculo cercano, aunque aún así lo hacen. En contraste, los estudiantes dos y diez destacan positivamente por su disposición, capacidad de integración, flexibilidad y sensibilidad hacia los demás. Esto les permite estar en contacto con diferentes perspectivas y ampliar su abanico de conocimiento. En la cuarta sesión los estudiantes tenían que describir físicamente a su mejor amigo/a, para lo cual el estudiante 10 al ver que el estudiante tres no tenía compañero, le invita a colaborar.

Con respecto a la colaboración entre pares limitada, se puede observar que para los seis educandos restantes les es más complicado intercambiar ideas o realizar algún tipo de trabajo colaborativo. Este grupo muestra renuencia y prefiere no involucrarse con otras personas que no sean de su círculo cercano. No obstante, con la finalidad de promover mayor acercamiento entre sí mismos, constantemente se llevan a cabo ejercicios en los cuales es necesario socializar y discutir temáticas con otras personas.

Las capacidades de colaboración se aprenden y refuerzan a medida que se participa en diversos contextos educativos. Para un estudiante de nuevo ingreso, el hacer intercambios o cooperación con otros resulta complejo por factores de inseguridad, baja autoestima,

desinterés, insertidumbre, desconocimiento de su nuevo ambiente académico, entre otros. En este sentido, es crucial generar las condiciones de apertura, confianza y diálogo entre todos los actores (estudiante-estudiante/estudiante-maestro/ maestro-estudiante), para hacer conciente las posibilidades de aprendizaje que representa el proceso de socialización de conocimiento, también conocido como plano interpersonal (Wertsch, 1988).

7. Integración al Grupo

El concepto de integración al grupo (22) hace referencia a la capacidad para involucrarse, convivir, participar, socializar y sentirse parte de un grupo. En este sentido, al inicio de la intervención, es evidente que siete de los diez estudiantes han establecido cierto grado de cercanía o amistad con algunos de sus compañeros, destacándose por su dinámica de convivencia. En contraste, en el código de integración limitada (16) indica que tres de ellos, específicamente los estudiantes tres, cinco y nueve, muestran signos de aislamiento. Esto es aún más notorio durante la realización de alguna actividad en pareja o en equipo, cuando se les indica agruparse por afinidad. En función de lo anterior, se procede a implementar estrategias de agrupación para facilitar la participación e integración efectiva en el grupo.

Para el caso de los tres sujetos que demuestran mayor dificultad para incorporarse a una comunidad nueva, es imperativo reconocer algunas de sus condiciones- sociohistóricas y materiales en las que estuvieron inmersos, que marcaron su individualidad y subjetividad, con la finalidad de proporcionar circunstancias áulicas apropiadas que paulatinamente abonen a su capacidad de integración y enfrentar nuevos retos.

8. Hábitos de Lectura

Otros factores de análisis en la nube de códigos son hábitos de lectura limitada (25) y hábitos de lectura (9) . El primer apartado comprende a siete estudiantes (1-7 estudiantes),

en quienes para obtener un panorama de sus hábitos lectores en la tercera sesión se les solicita un libro en inglés para leer en clase, sin embargo, ninguno cumple con el requisito por no contar con materiales de este tipo en casa. Lo anterior demuestra un primer indicio respecto a la falta de interacción con la lectura en inglés fuera del ámbito académico. Posteriormente, se observa dificultad para la comprensión de textos cortos, así como la realización de resúmenes o análisis simples. Esta debilidad se traslada y se convierte en renuencia a participar en actividades de lectura en voz alta, evidenciando timidez y falta de confianza en estas habilidades. Otro indicador que demuestra este punto, es la capacidad limitada para producir escritos, debido a que se revela un bajo involucramiento con la lectura en general.

Por otra parte, los estudiantes ocho, nueve y diez conforman el código de hábitos de lectura, en los cuales se observan mayores habilidades para relacionarse y desenvolverse alrededor de la misma. Estos educandos cumplen con el requisito de traer un libro en inglés, lo cual indica una interacción mínima previa con la lectura en casa. Dentro de la clase se les observa con mayor seguridad al momento de leer frente a grupo o al compartir resúmenes o simplemente al leer un párrafo de algún texto propuesto. Su fluidez y pronunciación son adecuadas y aunque cometen algunos errores, esto no les cohibe al expresar sus ideas. De los tres estudiantes, el diez se involucra con mayor entusiasmo y motivación en las actividades de lectura propuestas, seguido del estudiante ocho.

El acceso a ciertos objetos o recursos materiales proporciona ventaja de aculturación y comprensión del mundo sobre aquellos imposibilitados a conseguirlos. Lo que refiere a los estudiantes de lenguas extranjeras, la lectura es sumamente importante para incrementar los niveles de dominio de los idiomas, en este caso del inglés. El no contar con ningún libro en inglés da cuenta del capital cultural objetivado de los estudiantes, esto incluye todas aquellas posesiones que permiten la cultivación de la mente y el acceso a la cultura. Lo anterior,

posibilita identificar condiciones y formas de vida, motivaciones y subjetividades de los educandos; lo cual abona al entendimiento del porqué de los niveles lingüísticos, hábitos lectores y el desempeño general de los sujetos de investigación.

9. Resuelve Dudas

En el organizador gráfico es posible visualizar tres tipos de códigos relacionados a resolver dudas: Resolver dudas con compañeros (19), con maestro (13) y con dispositivo (6). De las anteriores, la primera resalta con mayor número de segmentos analizados. Al inicio del curso gran parte del grupo se mantenían al margen y no tenía la confianza para preguntar al profesor, al hacerlo era notorio un sentimiento de timidez o desconfianza, con excepción del estudiante 10. Este último no tenía problema al preguntar frente al grupo o simplemente confiarle sus dudas a un compañero. Es por ello que, para siete de los 10 estudiantes era más común preguntar o comentar los temas vistos en clase con algún compañero. Solo el estudiante tres y nueve, al no haber empatizado con compañeros, preguntaban al profesor timidamente o preferían quedarse callados.

Un elemento importante de consulta son los teléfonos inteligentes, los cuales permiten tener acceso a fuentes de información ilimitadas al instante y con ello la posibilidad de ampliar el conocimiento. Para el caso de este grupo, era visible que solo algunos estudiantes tenían el hábito de utilizar este dispositivo con motivos académicos (2,3,5 y 10). El resto de los participantes tendían a hacer uso inadecuado del mismo con usos no académicos.

La influencia de los dispositivos electrónicos como celulares inteligentes y con ello las redes sociales, promueven una socialización virtual que ha modificado el sentido de ser de las personas. Previo a la masificación del internet, las relaciones sociales físicas predominaban. Sin embargo, ahora existe una conexión inmediata que promueve otro tipo de interacciones y convivencias. Este estilo de vida se traslada a las aulas, donde los educandos,

además de interactuar con compañeros de clase, conviven con otras personas y ambientes externos.

Dicho lo anterior, los estudiantes han construido un imaginario de interacción virtual que se ve reflejado en su cotidianeidad, en el cual el uso del celular es parte de ella. Este artefacto propicia distracciones, sin embargo, focalizado académicamente para uso exclusivo del idioma inglés, coadyuva a mejorar las habilidades y a la comprensión del contenido. En este sentido, de acuerdo con Vigotsky, los instrumentos físicos o tangibles son de suma importancia para el aprendizaje y la construcción de nuevas realidades, por esto la relevancia de la concientización sobre los beneficios del uso correcto del celular para un aprendizaje más efectivo.

10. Apuntes

La toma de apuntes es una técnica de estudio utilizada para resumir información importante de una tema en particular. Para el caso del diagrama (figura 3) existen dos códigos: apuntes desorganizados inicio (17) y apuntes organizados inicio (10). De los diez participantes, el dos, nueve y 10, demuestran un hábito más consolidado en este tema. Es cotidiano observarlos contar con una libreta específica para la materia donde realizan anotaciones como vocabulario, definiciones, entre otras cosas. Además de utilizar diferentes colores para resaltar datos y mantener una organización clara y limpieza del material. Para el resto del grupo, algunos toman apuntes con menor esmero y prefieren hacerlo en el mismo libro sin organización específica. Solo el estudiante siete se le observa con mínimo interés para llevar a cabo esta práctica. Es decir, rara vez se le ve tomando apuntes de algún tipo.

Para el procesamiento y entendimiento de la información intervienen diversos factores como procedimientos, hábitos de estudio, estrategias, entre otros; uno de estos elementos es el registro de notas. Esta actividad consiste en capturar lo expuesto en una clase

de manera sintética, para su eventual estudio y relación de contenidos adquiridos con conocimientos nuevos (Dorado, 2020), que permitan una mayor comprensión y alcance de los objetivos propuestos. En el caso de los sujetos estudiados, se encuentran según Vigotsky, en una Zona de Desarrollo Real, donde las habilidades y hábitos de estudio construidos previo al ingreso al nivel superior de la mayoría, son insuficientes para un óptimo desarrollo académico. Por ello la importancia de la implementación del plan de acción que entre otros elementos, haga hincapié en la práctica de tomar apuntes sistemáticos.

11. Puntualidad

Este apartado se divide en impuntualidad (5) y puntualidad (5), para lo cual, a partir del análisis del número de veces que arribaron tarde a las primeras sesiones, se les posicionó en una o en otra etiqueta. En este sentido, los estudiantes uno, cuatro, seis, siete y ocho demuestran impuntualidad al inicio de la intervención, mientras que el resto estuvo a tiempo en la primera etapa del estudio.

La puntualidad es un hábito que se construye con base en disciplina, responsabilidad, constancia, interés, entre otros aspectos presentes en el actuar cotidiano. Esta conducta tiene implicaciones y repercusiones inmediatas en cualquier ámbito, directa o indirectamente. En el caso de la educación, para un estudiante representa enfoque, concentración, organización y apertura hacia el aprendizaje, lo que eventualmente tiene la posibilidad de transformarse en el alcance exitoso de los objetivos o competencias propuestas en las asignaturas o por los propios educandos. Contrario a la impuntualidad que puede influir negativamente en el desempeño académico (Zapata, 2023).

En suma, al inicio del curso, el grupo uno, conformado por cinco estudiantes, se caracteriza por poseer un nivel de inglés muy básico. Esta condición se refleja en un desempeño limitado durante las secuencias didácticas dentro del aula. La habilidad

comunicativa de estos educandos se ve afectada por errores gramaticales frecuentes, de pronunciación y en el uso de vocabulario. Esta situación repercute negativamente en su participación, la cual tiende a ser pasiva y en ese sentido es necesario dirigirles la palabra directamente para obtener alguna respuesta, además de hacer uso excesivo del español. Sumado a lo anterior, se observa inseguridad y reticencia a formular preguntas frente al grupo para no verse expuestos. Por último, dos de los cinco estudiantes están aislados del grupo, mostrando grados de introversión y dificultades para establecer vínculos de amistad con sus compañeros.

El grupo dos exhibe un nivel de competencia en el idioma básico, aunque superior al observado en el grupo uno, esto es notorio en la comprensión del mismo al momento de dar alguna indicación o explicación. Estos estudiantes enfrentan dificultades similares en áreas como gramática, pronunciación, fluidez y comunicación en general, pero en menor medida. Al inicio, la participación de cuatro de ellos es también pasiva y solo uno participa de manera activa y propositiva. Con respecto a su interés y atención, este último está por encima de los anteriores. Sin embargo, tres de los cinco muestran inseguridad en sus habilidades lingüísticas. Finalmente, la colaboración con sus pares también es limitada.

Lo expuesto anteriormente permite advertir de un hábito conformado por los integrantes de este estudio, da cuenta del constructo de conductas, habilidades académicas y lingüísticas respecto al idioma inglés, las cuales permiten a los estudiantes adoptar una postura de aprendizaje y desempeñarse de la forma descrita. Esto es, parte del ser de cada uno de los integrantes está constituido, primordialmente, a partir de su capital incorporado, objetivado e institucionalizado; esencia adquirida con el devenir histórico y con ello las interacciones sociales y materiales, creando su subjetividad, lenguaje y actuar en el mundo.

Nube de códigos 2: Panorama de Cierre del Grupo Participante

El siguiente esquema cuenta con 23 códigos procesados en el programa estadístico MAXQDA y permite visualizar el proceso, progresión o avance del grupo participante al término de la intervención, con respecto a sus comportamientos, actitudes, intereses y hábitos de estudio dentro del aula. La descripción se realiza comenzando con el código más grande de la nube y se continúa con los subcódigos de la misma categoría.

Figura 6

Panorama de cierre del grupo participante



Fuente: Esta nube de códigos se elaboró con ayuda del programa analítico MAXQDA Analytics PRO 2020

1. Interés

En la nube se identifican dos tipos de interés: interés avance (53) e interés limitado (7) (los números en parentésis son los segmentos analizados). En esta imagen se visualiza que el interés frente a las secuencias didácticas realizadas en las clases aumentó considerablemente. Al inicio del la intervención solo tres estudiantes (2,3,10) sobresalían con respecto a este punto, en contraste, al término del curso, se observa que nueve de los estudiantes mostraron ser más propositivos y tener mayor disposición en la actividades realizadas. En contraparte a los resultados positivos, el estudiante siete mostró renuencia constante o menor interés durante el curso, en ocasiones se le observaba disperso y poco dispuesto frente a las propuestas de trabajo en clase.

Existen diversas expresiones que dan muestra del desenvolvimiento académico de este último participante. En la sesión ocho, se le pide que comparta el avance de su lectura en casa con sus compañeros, a lo cual el responde “No hice la lectura, profe”. Para esto, al inicio del curso, todos los estudiantes seleccionaron un libro en inglés de su agrado, el cual deberían estar leyendo y compartiendo en clase perdiódicamente. Este tipo de desempeño es notorio en diversas ocasiones.

En la sesión diez se lleva a cabo el primer parcial, para lo cual, este estudiante es el primero en terminar, a pesar de aún contar con 40 minutos, se le notaba apresurado. Todos los demás toman su tiempo para concluir. Sobre este mismo punto, en la siguiente sesión se otorgan unos minutos para revisión, análisis y reflexión de resultados del examen y desempeño en general hasta este punto del curso. Este participante no se nota sorprendido por su baja calificación y toma una actitud de indiferencia.

Los resultados en esta categoría de análisis son positivos por que la gran mayoría de los estudiantes logran avanzar paulatinamente y en diferente grado, con respecto al interés

en la propuesta de trabajo del curso. No obstante, intentar comprender los factores involucrados en la respuesta negativa del estudiante siete van más del entedimiento simplista. Es preciso abordar una metodología individualizada para conocer motivaciones y procesos intrapersonales que permitan proporcionar una mediación más eficiente dentro del aula.

2. Participación

El segundo punto que resalta en la nube de códigos es el de participación, dividido en participación avance limitado (38) y participación avance suficiente (30). Al analizar el comportamiento de los estudiantas durante el curso, es pertinente expresar que todos los educandos avanzaron en mayor o menor medida con respecto al inicio del curso. En este sentido, por los resultados demostrados, se considera que los estudiantes dos, tres, ocho y 10 progresaron por arriba de los demás, colocándolos en un nivel suficiente en cuanto a su participación.

Es decir, son estudiantes que con el paso del tiempo lograron involucrarse activamente en clase, haciendo preguntas, contribuyendo a las temáticas planteadas, dejando de lado su temor, timidez, entre otras cosas que obstruyen el involucramiento. Estos estudiantes, aún utilizan en cierta medida el español debido al nivel que tienen pero lo hacen de forma estructurada, haciendo codeswitching, esto es, utilizando el inglés la mayor parte del tiempo y cuando lo requieren cambian al español en busca de una palabra o frase, para después volver al inglés.

De manera similar, pero en menor medida, el resto de los integrantes también mostraron un avance en cuanto a la forma de proceder durante las sesiones. Lo anterior se vislumbra al observar el esfuerzo que significa para alguno de ellos dejar a un lado su lado introvertido, comodidad o apatía, para participar más frecuentemente que al inicio. Aún así,

se observa área de oportunidad para lograr una participación constante, interesada y propositiva.

Como muestra del caso anterior, el estudiante cinco, cuya personalidad es introvertida, al inicio del curso solamente participaba de manera limitada cuando se le requería directamente. Algunas sesiones ya dentro del proyecto de intervención, se le observaba más cómodo y seguro. En la sesión 11, su progreso con respecto a la participación fue notorio, por ejemplo, en esta clase participó en varias ocasiones por su cuenta. Primero en la lectura en voz alta de un párrafo sobre la novela “The picture of Dorian Grey”, para lo cual pidió el turno.

Después, en una actividad sobre la pronunciación de los verbos regulares en inglés, este estudiante pasa voluntariamente al pizarrón a escribir varias palabras respectivas.

Sesiones más adelante se le nota un poco más participativo, a modo de ilustración, en la clase 15 pregunta en voz alta por vocabulario visto en la lectura Pandora’s box, “Teacher, What are *sins* in Spanish?”. Esta actitud participativa se muestra presente en lo que resta del curso, lo cual representa un progreso lento pero paulatino y significativo, en contraste con la forma de participación al inicio del curso.

Es posible explicar el avance de los estudiantes con respecto a la participación desde el concepto de recursividad. Es decir, los participantes se ven inmersos en un contexto de aprendizaje que involucra la mediación de un docente, el cual elabora una planeación, con un objetivo, recursos materiales y situaciones didácticas que involucran la interacción y participación de los educandos. Esto genera experiencias y conocimiento que se entrelazan con el ya existente, mismo que les permite generar nuevas emociones, interacciones, tomar decisiones y realizar acciones que se complementan y realimentan simultáneamente. De tal manera que les permite involucrarse en nuevas actividades con mayor eficacia.

En cada una de las clases, las vivencias educativas propuestas y las propias que se construyen en conjunto con las interacciones sociales con los compañeros, son posibilidades que permiten al estudiante dialogar, razonar, discernir y conocer. Este es un ciclo evolutivo donde los involucrados crecen cognitivamente de manera continua.

3. Comunicación

El aspecto de la comunicación al cierre del curso tiene un resultado positivo, los educandos se encuentran en diversos niveles que advierten esto: comunicación avance limitado (30), comunicación avance moderado (26) y comunicación avance eficiente (14). Para el primer tipo, al término, con las evidencias recaudadas, se considera que los estudiantes uno, cuatro, cinco y siete avanzaron hasta cierto grado de manera limitada en cuanto a la forma de comunicarse. Esto es, aún siguen cometiendo errores gramaticales marcados, se les dificultan algunas estructuras y vocabulario para entablar una conversación y aún les es complicado el alabar frases largas entre otras cosas. No obstante, es notorio la intención de la comunicación y dan a entender la idea, lo cual es importante para seguir construyendo conocimientos de este tema y avanzar gradualmente.

En cuanto a la comunicación moderada, los estudiantes dos, tres, seis y nueve logran adquirir ciertas habilidades mediante el trabajo constante para posicionarse adelante del grupo anterior. De modo que, estos sujetos pueden dar a entender sus ideas de forma más entendible, con menor dificultad al elaborar oraciones más complejas y ampliando su léxico.

Para el último grupo “comunicación avance eficiente”, su nivel de intercolución es notable al involucrase en temas o conversaciones más complejas que requieren otro tipo de estructuración, con vocabulario y frases e ideas más extensas. Este grupo de dos estudiantes (ocho y diez) utilizan el inglés la gran parte del tiempo, hasta cierto punto fluido, con pronunciación clara, comenten algunos errores gramaticales y en pocas ocasiones utilizan el

español, aunque si lo hacen, es de manera controlada y estructurada para ampliar su participación y comunicación.

El avance en dicha categoría de análisis comprende los preceptos de la teoría Sociocultural, en específico la Zona de Desarrollo Próximo, la cual postula la ampliación de las capacidades cognitivas a raíz de las interacciones con personas poseedoras de mayor conocimiento que pueden actuar como guías en un proceso de aprendizaje. Para el caso de los sujetos de estudio, esta mejora en la comunicación del inglés es diferenciada y gradual. Se explica en función de los intercambios constantes con compañeros más capaces y la asistencia o mediación del propio docente, que abonan a la comprensión, ampliación del léxico, de estructuras gramaticales y otros elementos que enriquecen la habilidad comunicativa en inglés.

4. Colaboración

Al analizar la nube es posible observar un progreso relacionado con la colaboración entre el grupo: colaboración avance (30) y colaboración limitada (10). Al respecto, los estudiantes uno, dos, tres, cuatro, ocho y 10 se encuentran en el primer grupo y los educandos cinco, seis, siete y nueve en el segundo. En lo que concierne a la primera agrupación, esto significa que, a comparación con el inicio del curso, los estudiantes lograron relacionarse de manera más constante y fructífera con sus compañeros de clase, pudiendo así aumentar las posibilidades de aprendizaje sobre el idioma inglés y aspectos generales que se obtienen al conversar o intercambiar ideas con otros. Cabe mencionar que los estudiantes dos y 10, resaltaban desde un inicio por su voluntad colaborativa y que a lo largo del curso pudieron continuar y aumentar sus capacidades en este sentido.

Relativo al conjunto identificado con colaboración limitada, este se conforma por cuatro estudiantes que al inicio mostraban poca o nula disposición para desarrollar tareas con

otros pares, ya sea por su falta de interés o su carácter introvertido. En este contexto, las dinámicas planteadas respresentaron oportunidades de flexibilización y adquisición de habilidades interpersonales, que intervienen para que los educandos aprendan de manera colaborativa. A pesar de ello, por las particularidades de cada individuo, subjetividades arraigadas y perspectivas de ser y estar en el mundo, estos participantes aún tienen un margen amplio de mejora sobre esta problemática.

El progreso identificado en el tipo de colaboración se explica desde la mediación proporcionada durante el curso. Esto es la habilidad del facilitador para crear escenarios de aprendizaje en conjunto, haciendo uso de herramientas tangibles e intangibles. El primer punto se refiere a todos aquellos materiales didácticos, tanto físicos, como virtuales o tecnológicos utilizados para las tareas en grupos o binas, las cuales permiten la interacción con dieferentes miembros, actividad que enriquece la perspectiva de cada uno. El segundo aspecto indica el uso del lenguaje mismo como instrumento psicológico para comunicarse efectivamente, conversar, interactuar, debatir, interiorizar y llegar a consensos.

Otro elemento de los tanto involucrados en este proceso es la flexibilidad y condición humana de los educandos para proporcionar y solicitar ayuda, reconociendo la importancia del trabajo colaborativo para el logro de los éxtos académicos. También, su capacidad reflexiva y crítica, para valorar al otro como un ente pensante, conocedor y poseedor de habilidades y perspectivas que abonan al crecimiento colectivo.

5. Atención

Otro punto importante que da muestra del los avances identificados en la intervencion realizada, está relacionado con la distracción y atención demostrada por los participantes. En el diagrama se identifican los códigos Distracción cierre (3) y Atención cierre (27). En las primeras sesiones del curso, con excepción de los estudiantes nueve y 10, todos los demás

mostraban un grado importante de distracción e indisciplina. El uso indiscriminado del celular y conversaciones ajenas a las temáticas sobre el aprendizaje del inglés eran constantes, lo cual no permitía el desarrollo de las sesiones armónicamente. Después de implementar algunas estrategias y prácticas de sensibilización, los estudiantes fueron adoptando otros comportamientos, en mayor y menor medida, que les permitieron estar más enfocados durante las clases, sin tantas distracciones. Excluyendo al estudiante siete, todos los demás mostraron un avance significativo. Al cierre del curso, este último participante aún se distrae constantemente y tiene actitudes dentro del aula que no abonan del todo a su aprendizaje.

Los resultados en la categoría de atención, se explican desde el concepto de recursividad organizacional, el cual en un contexto de aprendizaje ayuda a comprender cómo diferentes aspectos se influyen mutuamente y continuamente. Con el paso de las sesiones los estudiantes logran identificar mejoras en su nivel del idioma, confianza, seguridad, entre otros aspectos benéficos sobre los contenidos y temáticas propuestas, lo cual coadyuva su concentración o enfoque. A su vez, paulatinamente, los educandos toman mayor conciencia o por lo menos logran reconocer el impacto positivo o negativo de sus prácticas y actitudes en su desempeño académico inmediato. Cada uno de los comportamientos y acciones dentro y fuera de clase retroalimentan la conciencia y capacidad cognitiva de los estudiantes, lo cual les permite reflexionar con respecto a ellas y tomar decisiones de continuidad o de cambio.

6. Resuelve Dudas

La nube de códigos muestra tres tipos de códigos concernientes a resolver dudas: Resuelve dudas docente cierre(19), resuelve dudas compañeros cierre (17) y resuelve dudas dispositivo cierre (25). El análisis realizado sobre estos puntos arroja que al finalizar el curso

ocho de los 10 estudiantes (1,2,3,4,6,7,8,10) consultan información más frecuentemente con el docente, estos es, cuatro estudiantes más que al inicio. En este punto, los estudiantes cuatro, seis y siete, en su gran mayoría prefieren resolver sus dudas y apoyarse con sus compañeros. Principalmente por no querer exponerse frente a grupo al utilizar el idioma inglés. Para esto se le invita, motiva y guía, para que su participación la realicen en el idioma meta.

En un orden de ideas similar, el resolver dudas con compañeros es más común para los estudiantes, sin embargo, en este ámbito destaca que los estudiantes se apoyan en más compañeros para solucionar dudas, ya que al inicio era habitual solo preguntar al compañero de a lado. Ahora se observa un margen más amplio con respecto a esta interacción entre estudiantes. Si bien, los estudiantes tres y nueve mantienen una interacción limitada con los demás porque mayormente se apoyan con su compañero más cercano, esto es un avance ya que al inicio no socializaban con nadie. Por último, todos los estudiantes han reorientado el uso de los celular, hacia el cierre del curso se les observa hacer consultas de información, significados, traducciones de vocabulario, frases, entre otros.

El celular es una de las tantas herramientas de uso cotidiano, construida por el hombre, la cual, en el dinamismo e interacción con la misma, ejerce influencia y transforma la subjetividad del propio sujeto. En esta mediación cultural, el celular permite un cambio cognitivo y de actuación, al tener acceso inmediato a diversas fuentes de información de diferente tipo: tanto escritas, audiovisuales, inteligencia artificial, entre otras. Al hacer uso de este dispositivo tecnológico con propósitos educativos, las posibilidades de aprendizaje y ampliación del conocimiento son exponencialmente únicas. Si bien al inicio, la aplicación educativa del mismo carecía de este objetivo, con el paso del tiempo, la insistencia y el acompañamiento, hubo cambio de intereses, motivaciones y metas, que permitieron hacer un mejor uso del celular.

Con respecto al acercamiento, tanto a los compañeros como al mismo docente para resolver dudas, corresponde al incremento de confianza, seguridad y comodidad por las experiencias vividas. También de la habilidades lingüísticas y comunicativas, desarrolladas en un ambiente flexible y propósitivo, que les permite a los estudiantes sentirse más seguros y abiertos al aprendizaje.

7. Hábitos de Lectura

Al cierre del curso, se identifica un progreso con respecto a los hábitos de lectura de los educandos (Lectura avance suficiente / 21). En este sentido, los estudiantes que destacan son el dos, tres, seis, ocho, nueve y 10. Aunque, cabe destacar los esfuerzos de los tres primeros, sin hacer a un lado el avance de los demás, debido a que al inicio presentan habilidades muy básicas que desarrollaron paulatinamente a lo largo del curso, las cuales les permitieron desenvolverse de mejor manera en las actividades diarias relacionadas a la lectura. Esta consistencia les permitió obtener más seguridad al leer en voz alta, a mejorar su pronunciación y fluidez, entre otras cosas.

Por ejemplo, en la sesión 12 el estudiante dos levanta la mano para participar en la lectura del resumen de la novela “Dorian Gray”. Al hacerlo se le nota sobre todo más confiado y acertivo en fluidez y pronunciación, aunque todavía con algunos problemas. Al realizar la lectura de las oraciones lo hace sin detenerse en cada palabra o dudar a cada paso, práctica recurrente en las primeras sesiones. Esta actitud sobre la lectura prevalece en las cuatro lecturas subsecuentes establecidas en el plan de acción: a) The power of music, b) Pandora’s box, c) Nineteen eighty four y d) The serious leisure perspective.

De manera similar, en la sesión 14 se explica la propuesta y objetivo de la lectura “The Power of Music”, para lo cual, primero se les pide leer el texto de manera individual. Después, se solicitan voluntarios para la lectura en voz alta: Docente: Does anyone want to

read the first paragraph?, estudiante tres: I would like to read. Es así que el educando muestra voluntad para realizar esta actividad frente al grupo. El participante, aunque con acento marcado, lee todo un párrafo con algunos problemas de pronunciación y fluidez. A pesar de lo anterior, se le observa cómodo y seguro en su participación. La motivación identificada en el ejemplo anterior se mantiene en las próximas clases.

Por otro lado, los estudiantes uno, cuatro, cinco y siete se consideran en el bloque lectura avance limitado (15). Esto debido a su desempeño en diferentes sesiones, aunque demuestran cierto progreso y participan en las actividades de una u otra forma, necesitan mejorar significativamente. Durante el periodo de observación, estos estudiantes enfrentaron dificultades de comprensión de textos en inglés simples, así como en la realización de otras actividades derivadas de las mismas. El estudiante siete muestra renuencia a participar en actividades de lectura en voz alta y los demás siguen demostrando algo de timidez en estas habilidades.

El fortalecimiento de los hábitos y habilidades de lectura está directamente relacionado con el andamiaje teórico, metodológico, pedagógico y didáctico seleccionado durante el curso. En él se proporciona una cantidad importante de actividades relacionadas con los hábitos lectores, el tiempo de lectura, la selección de un libro en inglés para leer en casa y compartir lo leído en clase, lectura en voz alta, compartida, individual, presentaciones interactivas con novelas cortas y preguntas reflexivas, estrategias de skimming y scanning para identificar la idea general e información específicas.

Al principio del curso, el capital objetivado identificado en estudiantes vislumbraba carencias en la lectura en la mayoría de los participantes, como ejemplo, siete de 10 no contaban con un libro en inglés en casa y tampoco habían leído uno antes en este idioma. Al finalizar, si bien todos los estudiantes avanzan en diferente medida con respecto a esta

categoría de análisis, cuatro requieren un acercamiento diferenciado e individualizado para obtener una mejoría más significativa.

8. Seguridad

Al respecto de la seguridad demostrada en el curso, se identifica progreso en todos los participantes (avance seguridad/ 30). En los treinta segmentos analizados es posible observar un avance relacionado con la seguridad. Al inicio todos los integrantes del grupo 1 (estudiantes 1-5), al igual que los educandos seis y nueve del grupo dos, mostraban un grado de inseguridad notoria al momento de participar. Con el tiempo demostraron mayor confianza en diferente grado, esto se vio reflejado principalmente en las participaciones, al momento de hablar, el nerviosismo disminuyó y con ello su disposición aumentó para involucrarse más activamente. Cada estudiante ha mejorado en diferente nivel su capacidad para involucrarse en las distintas actividades, esto demuestra que su confianza ha cambiado y su capacidad para realizar distintas acciones con respecto del inicio del curso ha aumentado. Inclusive con los participantes que son introvertidos, cuya característica era de mantener una participación pasiva. Si bien no participan de manera constante, cuando lo hacen, se les nota más cómodos y seguridad en sí mismos.

El incremento de la seguridad de un estudiante es analizado desde un marco teórico sociocultural, entendido por las interacciones y experiencias acumuladas en su contexto inmediato. Al principio, un sujeto puede no reconocer o dudar de sus habilidades debido a las condiciones del nuevo entorno educativo, provocando expectativas difusas o incertidumbre. No obstante, conforme se desarrollan dinámicas y existe involucramiento con compañeros en actividades colaborativas, el educando comienza a reconocer capacidades y a incrementar su confianza, a su vez le permiten interactuar activamente y así ser parte de la vida cotidiana del salón de clase.

Este reconocimiento es fruto de un proceso producido por dos planos: el interpersonal e intrapersonal. En otras palabras, un estudiantes se encuentra en constante socialización tanto con pares como con docentes, interacción que permite compartir dialogar, interactuar, debatir discutir, entre otras cosas. En seguida, el producto de todo lo anterior pasa al plano intrapersonal donde esta información se analiza, madura y se incorpora a las estructuras previas para un mejor entendimiento de mundo. Esta comprensión permite al estudiante crear una sensación de progreso y certidumbre, que a su vez lo motivan y le proveen seguridad y confianza en su forma de actuar.

9. Integración

Al inicio siete de los 10 estudiantes mostraban cierto grado de cercanía o amistad con algunos de sus compañeros. No obstante, no era notorio un ambiente grupal de camaradería o de apoyo colectivo, el individualismo permeaba mayormente. Al cierre del curso, el sentido de integración en los participantes se ve reforzada al notar nuevos lazos de interacción, es decir, la incorporación de integrantes a nuevos grupos de amistad.

A los estudiantes 1,2,4,6,7,8,10 se les observa convivir con diferentes compañeros de los que acostumbraban en un principio (código=integración avance/13 segts), mientras que los estudiantes 3, 5 y 9, logran establecer vínculos con por lo menos una persona (código= integración avance limitado/14 Segs). Esto es significativo debido a que, al inicio del curso y mayor parte de él, estos estudiantes permanecían socialmente aislados, sin convivir o con muchas dificultades para interactuar al menos que se les indicara o guiara de otra forma a través de la realización de algún ejercicio, actividad o dinámica. Es así pues, que para el término se les observa menos tensos, más tranquilos y confiados durante la clase.

El caso del estudiante tres destaca particularmente porque hace un esfuerzo extraordinario para trabajar con sus compañeros de clase. Siempre busca alguien con quien

realizar las actividades planeadas, aunque en muchas ocasiones sin éxito, en gran medida por la indiferencia o rechazo por parte de algunos. Cabe mencionar que la mayor parte del tiempo se les da la oportunidad de elegir con quien trabajar y cuando alguien no tiene pareja se busca la forma de integrarles con estudiantes de personalidades accesibles y acogedoras.

La integración de un educando a un grupo está asociada a diversos procesos, factores y actores, que confluyen constante y recurrentemente durante un trayecto de aprendizaje. Un andamiaje adecuado donde el docente identifica ciertas actitudes, muestras de inseguridad, miedos o incertidumbre, es indispensable para incentivar dinámicas que promuevan relaciones sanas de convivencia entre estudiantes y lazos afectivos duraderos.

En otras palabras, parte de esta nueva realidad está vinculada con las estrategias planteadas en la clase, la socialización, el tipo de actividades, la convivencia, las experiencias de aprendizaje, la diversificación de actividades donde los estudiantes pudieran interactuar cotidianamente con todos sus compañeros, así propiciando el aprendizaje colectivo.

En este sentido, a medida que el estudiante aprende y mejora sus conocimientos, habilidades lingüísticas y comunicativas en inglés, estas herramientas lo habilitan a involucrarse e intervenir en la vida escolar con mayor frecuencia y seguridad. Como consecuencia de este dinamismo, el educando se integra al grupo de manera más natural o de forma inconsciente. Lo anterior a su vez refleja disposición por parte del educando para enfrentar obstáculos de inseguridad y aventurarse a conocer, dialogar y convivir con otros.

10. Apuntes

Al cierre del curso se analizan los códigos apuntes avance suficiente (14) y apuntes avance limitado (10). En el primer punto se posicionan los estudiantes 2,3,4,6,9,10, los cuales han demostrado un progreso, dedicación constante y una mayor organización en la

toma de notas. Estos estudiantes utilizan una libreta específica para la materia, donde registran de manera ordenada y detallada frases, vocabulario, definiciones y otros aspectos relevantes. Cabe relatar que al inicio del curso solo se identificó a tres estudiantes con hábitos de toma de apuntes estables. En contraste, cuatro estudiantes (1,5,7,8) se identifican en el código “Apuntes avance limitado”. Estos aunque han obtenido ciertos avances, todavía se observan deficiencias significativas. Algunos optan por formas menos metódicas, sin seguir una estructura específica. Destaca el caso del estudiante 7, quien muestra un interés mínimo en llevar a cabo esta práctica. En suma, es evidente que algunos han logrado un avance más significativo que otros, reflejando diferentes niveles de compromiso y dedicación en su procesos de aprendizaje.

Con base en los resultados anteriores y en contraste con el inicio del curso, es posible visualizar que más estudiantes logran apoyarse en lo que Vigotsky denomina “instrumentos físicos”. Estos se refieren a todos aquellos objetos en el entorno, los cuales de manera directa o indirecta contribuyen a modificar la subjetividad de las personas. En el caso particular de la toma de apuntes, se refiere a libretas, notas adhesivas (post its), colores, plumas de colores, marcatextos, entre otros materiales utilizados en clase para sintetizar y apropiarse de la información proporcionada.

En la sesión 22, se lleva a cabo una actividad de lectura denominada “The serious leisure perspective” (La perspectiva de ocio serio). Al observar que el estudiante dos hace anotaciones sobre vocabulario y significado de palabras en notas adhesivas, se le pregunta el motivo y funcionalidad de esta práctica. Ante esto, contesta que es una estrategia de estudio porque en casa vuelve a dedicar tiempo para revisar, organizar y reescribir la información con más calma; proceso que le permite reflexionar e interiorizarla. Aunado a este tema, en la encuesta de evaluación del curso, en el ítem “El curso me ayudó a mejorar mis hábitos de

estudio en general. ¿Cuáles y por que?”, este mismo estudiante contesta: “Busqué maneras de estudiar, además de usar post-its o diferentes cosas que atraigan mi atención para estudiarlo”.

Lo señalado son casos ilustrativos de estrategias utilizadas por los educandos y de la utilidad de las anotaciones cómo práctica cotidiana para afianzar sus habilidades y mejorar su desempeño académico.

11. Puntualidad

Existe un avance generalizado en el aspecto de la puntualidad durante el curso. Nueve estudiantes demostraron un mayor avance en este punto (código=puntualidad avance/9) y compromiso, lo que les permitió aprovechar más las sesiones de estudio y avanzar en su desarrollo académico. En contraste, solo el estudiante siete (código=impuntualidad/1) continuó llegando tarde en varias ocasiones, lo que se reflejaba en las participaciones y en su desempeño durante la clases.

La puntualidad o impuntualidad de un individuo es posible relacionarla con los hábitos de vida y un nivel responsabilidad que le permiten a un sujeto identificar las implicaciones de esto, más allá de lo obvio o inmediato. Es decir, una persona con consciencia de puntualidad, reconoce el transfondo de las consecuencias negativas y oportunidades explícitas e implícitas de su acto. En un contexto educativo, el arribar puntualmente a clase, en gran parte de los casos, indica estar abierto al aprendizaje, a ser receptivo, proactivo y con disposición a enfrentar cualquier escenario académico.

El hábito de la puntualidad escolar supone en un educando estructuras cognitivas organizadas para observar, analizar, discernir e internalizar información, de tal manera que le permita exteriorizar lo aprendido en su entorno inmediato para continuar con el proceso de aprendizaje y aprovechar al máximo su experiencia académica.

Al analizar los resultados del plan de acción, de manera general se identifica un fortalecimiento en los hábitos de estudio y progreso en los aprendizajes relacionados con el idioma inglés, los cuales se ven reflejados en el desempeño cotidiano de los estudiantes al interactuar, colaborar en equipo, participar activamente, mostrar interés, puntualidad, toma de apuntes y comunicarse en inglés durante la clase. Lo anterior es producto de un proceso recursivo en el que ocurre una realimentación constante entre diversos elementos dentro de la dinámica escolar que propician el aprendizaje y la adquisición de conocimientos; reforsándose uno a otro hasta lograr los objetivos planteados, mismos que actúan como base para el alcance de nuevas metas de aprendizaje.

Síntesis de Avances

Con la finalidad de sintetizar los resultados anteriormente descritos de las nubes de códigos (Figura 4), se muestra la siguiente tabla en la cual es posible contrastar y visualizar el progreso en cuanto a hábitos de estudio de los educandos al inicio del curso y al final del mismo. De izquierda a derecha, se tiene una columna con todos los códigos de inicio (26) utilizados en el software MAXQDA, seguido por el número de estudiantes correspondientes a los grupos uno (1-5) y dos (6-10), de acuerdo con su nivel de competencia en el idioma inglés y sus hábitos de estudio al inicio del proyecto de intervención. La tercera columna pertenece a los códigos de cierre (23) utilizados para valorar el avance de los estudiantes y la cuarta son los estudiantes identificados por números del 1-10 de acuerdo con su progreso.

Tabla 13*Resultados de avances sintetizados*

	RESULTADO DE AVANCE			
	Códigos inicio	Estudiantes	Códigos Cierre	Estudiantes
1 Comunicación deficiente		1,2,3,4,5	Comunicación avance limitado	1,4,5,7
2 Comunicación elemental		6,7,9	Comunicación avance moderado	2,3,6,9
3 Comunicación suficiente		8,10	Comunicación avance eficiente	8,10
4 Inseguridad inicio		1,2,3,4,5,6,7,9	Seguridad avance	Todos
5 Seguridad inicio		8,10		
6 Participación activa		10	Participación avance suficiente	2,3,8,10
7 Participación pasiva		1,2,3,4,5,6,7,8,9		
8 Participación español		Todos	Participación avance limitado	1,4,5,6,7,9
9 Participación guiada		Todos excepto 10		
10 Integración al grupo		1,2,4,6,7,8,10	Integración avance	1,2,4,6,7,8,10
11 Integración limitada		3,5,9	Integración avance limitado	3,5,9,
12 Hábito de lectura		8,9,10	Lectura avance limitado	1,4,5,7
13 Hábitos de lectura limitados		1,2,3,4,5,6,7	Lectura avance suficiente	2,3,6,8,9,10
14 Interés/disposición/propositivo		2,3,10	Interés avance	Todos excepto 7
15 Desinterés		1,4,5,6,7,8,9	Interés limitado	7
16 Colaboración entre pares		1,2,4,10	Colaboración avance	1,2,3,4,8,10
17 Colaboración pares limitada		3,5,6,7,8,9	Colaboración limitada	5,6,7,9
18 Resuelve dudas maestro		2,3,9,10	Resuelve dudas docente cierre	1,2,3,4,6,7,8,10
19 Resuelve dudas compañeros		Todos excepto 3,9	Resuelve dudas compañeros cierre	Todos
20 Resuelve dudas dispositivo		1,4,6,7,8	Resuelve dudas dispositivo cierre	Todos
21 Atención inicio		9, 10	Distracción cierre	7
22 Distracción inicio		1,2,3,4,5,6,7,8	Atención avance	Todos excepto 7
23 Impuntualidad		1,4,6,7,8	Puntualidad avance	7
24 Puntualidad		2,3,5,9,10	Impuntualidad	Todos excepto 7
25 Apuntes organizados inicio		2,9,10	Apuntes avance suficiente	2,3,4,6,9,10
26 Apuntes desorganizados inicio		1,3,4,5,6,7,8	Apuntes avance limitado	1,5,7,8

Fuente: Esta tabla de resultados se elaboró con ayuda del programa analítico MAXQDA Analytics PRO 2020 y la guía de observación.

Los resultados del proyecto de intervención (Tabla 13) revelan una variedad de patrones de comportamiento y cambios en las prácticas, hábitos de estudio y habilidades del idioma inglés en los sujetos de esta investigación. Basado en la teoría Sociocultural de Vigotsky, así como en el habitus de Bourdieu y el principio de recursividad organizacional de Edgar Morín, es posible comprender la interacción e influencia de factores históricos, sociales, culturales y materiales, para el desarrollo de hábitos de estudio y procesos de

aprendizaje que potencian las habilidades lingüísticas del idioma inglés y con ello el avance en el cumplimiento del perfil de egreso propuesto en el plan de estudios.

Cada educando posee un *habitus*, el cual es un conjunto de estructuras cognitivas formadas a lo largo de vida, determinadas por las interacciones y experiencias obtenidas en uno o diversos contextos socioculturales, que guían la percepción, pensamiento y comportamiento. Esta subjetividad se ve reflejada de manera inconsciente en la cotidianidad de los individuos, desde la toma decisiones, el uso del lenguaje, formas de relacionarse y actuar en el mundo. Para los 10 sujetos de este estudio, el contexto más inmediato e importante donde estuvieron expuestos a experiencias y prácticas que sin lugar a duda tienen impacto en el subconsciente y modifican las estructuras que conforman el *habitus*, son los estudios realizados en el nivel de media superior.

En este sentido, al analizar los datos de inicio del curso, es posible identificar el capital incorporado de los estudiantes, esto es, ciertas competencias, conocimientos y habilidades desarrolladas en mayor o menor medida, que les permiten desenvolverse en el ámbito educativo. Lo anterior se relaciona con la Zona de Desarrollo Real, concepto propuesto por Vigotsky para hacer referencia a lo aprendido o adquirido por el estudiante con anterioridad que le ayuda a completar tareas por sí mismo y con ello conocer o reflexionar sobre el mundo de manera independiente.

De esta forma, al iniciar el proyecto de intervención, la mayoría de los estudiantes destacan por contar con niveles bajos o negativos con respecto las diferentes categorías de análisis, por ejemplo, los estudiantes del grupo uno (1-5) tienen una comunicación deficiente que por consecuencia interfiere al momento de relacionarse manera activa en el idioma. De manera similar, todos los estudiantes con excepción de uno muestran una participación pasiva y a los cuales es necesario guiarles o dirigirles la palabra directamente para obtener alguna

reacción o interacción de su parte. En adición, es común que todos utilicen español en algún momento y en diferente medida, lo cual también es entendible por ser un curso básico, sin embargo, con la estructura del curso y las herramientas que se les proporcionan se espera mayor compromiso o esfuerzo por utilizar lo aprendido para comunicarse. Lo expuesto es una muestra del capital incorporado según Bourdieu, para advertir de los conocimientos y habilidades con las que cuentan los educandos que fueron adquiridas con anterioridad y permiten al docente actuar en función de las necesidades de los estudiantes.

Otras características desfavorables que dificultaban el óptimo aprovechamiento para gran parte del grupo al inicio del curso, están relacionadas con la inseguridad en sí mismos, distracción y desinterés. Estos aspectos están influenciados por el propio habitus de los educandos, el cual refleja disposiciones y actitudes internalizadas en alguna etapa de su vida. También, los apuntes desorganizados e impuntualidad reflejan patrones de comportamiento, indisciplina y sentido de responsabilidad mínima frente a las tareas. A su vez, el desinterés por colaborar con otros indica un nivel de desarrollo cognitivo que no les permite reconocer la importancia de dicha actividad para la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades.

Con respecto a la categoría de Hábitos de lectura, se identifica que siete de 10 educandos requieren fortalecer esta habilidad. Como muestra, en la tercera sesión del curso se solicita a los estudiantes traer al salón de clases un libro en inglés para realizar la actividad “Tianguis de lectura”. En esa ocasión, siete de 10 mencionan no leer en inglés y por ende no tener libros este idioma en casa; y de los tres restantes uno lo compró exclusivamente para esa dinámica. Con lo anterior es posible notar que el capital objetivado, es decir, los materiales como libros y otros objetos adquiridos por los sujetos, que ayudan al aprendizaje, en este caso del idioma inglés, no forman parte de la cotidianeidad de la mayoría.

Lo antedicho representa barreras que limitan el desempeño de los estudiantes dentro su Zona de Desarrollo Real, porque interfieren en distintas maneras y momentos con la capacidad de participar activa y efectivamente en los procesos de aprendizaje, para así aprovechar al máximo las oportunidades educativas.

En función de las áreas de oportunidad identificadas, a lo largo del curso se planean y diseñan métodos y diferentes dinámicas, además de materiales y otros recursos didácticos de acuerdo con las necesidades del grupo. Esto para fomentar la participación en clase, la colaboración, la administración del tiempo, la organización, el desarrollo de hábitos de estudio generales y de lectura, técnicas de estudio, el uso de las TIC y el análisis de conceptos teóricos que coadyuvan a una mejor internalización y concienciación del trayecto formativo, del nivel de idioma y los hábitos de estudio que poseen los educandos.

Ejecución del Plan de Acción

Una vez ejecutado el plan de acción con los elementos antes descritos, los resultados obtenidos reflejan un escenario favorable en diferente medida respecto a las categorías de análisis abordadas, para lo cual se realiza una lectura desde cada uno de los conceptos teóricos planteados en esta investigación. En este apartado es posible visualizar el cumplimiento del objetivo tres de este estudio, el cual consiste en establecer la relación de las estrategias de intervención docente con el aprendizaje de los estudiantes y el cumplimiento del programa centrado en el aprendizaje del idioma inglés

En primer lugar, los estudiantes, independientemente de su nivel de comunicación inicial en inglés, lograron avances significativos en menor o mayor medida en este aspecto. Este logro sugiere la intervención de un sinnúmero de elementos involucrados como el cambio de disposición, actitud, esfuerzo y adquisición de nuevos conocimientos de los

estudiantes, así como el seguimiento y retroalimentación proporcionada a lo largo del curso por el docente.

Muestra de esto, en la pregunta ¿Qué habilidad consideras que has desarrollado más? Comprensión lectora, habla, escucha, escritura, otra: ____¿Por qué? Cuatro de los educandos hacen referencia al habla. Un participante, refiere específicamente a la práctica continua y comprensión, menciona “La comprensión y el habla; es algo que practico en todas las clases” (estudiante 6). También hay comentarios sobre la reducción del miedo al hablar y la obtención de mayor soltura: “Hablar porque voy perdiendo el miedo a hablar en esta lengua” (Estudiante 3) y “Habla. Exponer en inglés sobre un tema me ayuda a soltarme un poco más” (Estudiante 4). Finalmente, el estudiante 8 menciona la dirección del profesor para mejorar esta habilidad: “Habla. Las clases del profesor me ayudaron mucho a la habilidad del habla una de las que más me falla...”

Para Vigotsky, la Zona de Desarrollo Próxima es de suma importancia porque permite comprender cómo, a través de la mediación, con ello el soporte y guía de otros sujetos más experimentados como un docente o los propios compañeros de clase, los estudiantes incrementan sus habilidades y conocimientos. Lo cual sugiere que el diseño de las dinámicas, estrategias y recursos o instrumentos tangibles e intangibles que propician ambientes de aprendizaje adecuados, son fundamentales para un mejor desempeño de los participantes, en este caso en su capacidad de comunicación en inglés.

Otro rubro donde existe avance en todos los estudiantes es en el aspecto de la seguridad, mientras que al inicio ocho de los 10 estudiantes mostraban cierto grado de inseguridad, al final se observa una mejora en este sentido. Los estudiantes lucen más confiados al momento de participar frente a grupo, al expresarse de manera individual, al leer en clase y en general, al desenvolverse en el ambiente áulico.

Como ejemplo se rescatan dos aportaciones: la primera es del estudiante 6: “Creo que he mejorado mucho en todos los aspectos, la clase me ha ayudado desenvolverse más.” En el segundo comentario se identifica mayor confianza “.... voy perdiendo el miedo a hablar en esta lengua” (estudiante 3). Esto indica el fortalecimiento de la seguridad emocional de estos sujetos a partir de un ambiente de aprendizaje seguro y de apoyo.

La idea planteada es interpretada desde la perspectiva teórica del principio de recursividad organizacional, la cual sugiere que a medida que hay un avance cognitivo, por ejemplo, en las habilidades comunicativas. Esto retroalimenta positivamente la propia percepción y autoconfianza, lo cual a su vez permite a los sujetos involucrarse de manera más activa y segura en las dinámicas del curso. Dicho en otras palabras, es un ciclo donde los progresos comunicativos y el aumento en confianza se alimentan mutuamente y constantemente, reorganizando el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Este proceso de reorganización cíclico de elementos que permiten a los educandos realimentarse y desempeñarse de mejor manera se ve reflejado en los resultados. Al inicio nueve de los educandos se posicionaban en el código de participación pasiva y guiada; y todos hacían uso del español en diferentes grados y solo uno participaba activamente de manera sobresaliente. Al final, los hallazgos indican que la participación de cuatro estudiantes es sustancialmente mejor, mientras que los seis restantes evidenciaron progresos en un grado más moderado. En este sentido, se interpreta que los educandos de manera gradual y diferenciada, a partir de las experiencias y ambientes de aprendizaje diseñadas, fueron capaces de internalizar y apropiarse de habilidades, conductas y hábitos, que les permitieron participar de manera más constante y asertiva durante las clases.

Gran parte de las mejoras en los individuos tienen un carácter compartido, es decir, los progresos académicos surgen a partir de la interacción dentro del contexto y medio social

que rodea a los estudiantes y por ende, de la convivencia y socialización con quienes se relacionan. En este sentido, es importante resaltar la importancia fundamental que existe en la integración e inclusión de los estudiantes al grupo al cual pertenecen. De tal manera que logren sentirse parte de una comunidad en la cual sean aceptados, con posibilidad de crear vínculos, colaborar y compartir experiencias durante las clases.

En el caso de esta investigación, seis estudiantes solían colaborar limitadamente con sus compañeros e incluso tres de ellos se les notaba prácticamente aislados del resto. Esta situación representaba una barrera significativa para la implementación de dinámicas grupales y con ello el alcance de los aprendizajes esperados.

Basados en la teoría sociocultural de Vigotsky, la interacción con las personas supone una importancia crucial para el proceso de desarrollo cognitivo. Este teórico enfatiza que el aprendizaje se potencializa de manera conjunta. Primero, en un plano interpersonal, es decir, al socializar, discutir y debatir los conocimientos; para posteriormente trasladarse a un plano intrapersonal, donde se analizan e interiorizan los temas, a fin de acomodarlos en las estructuras cognitivas existentes. Una vez hecho lo anterior, se exterioriza lo aprendido, dando inicio a un ciclo continuo de aprendizaje.

Al cierre del curso los tres estudiantes que se encontraban desvinculados del grupo, lograron integrarse en cierta medida y también incrementó la colaboración entre todos los participantes. Aseveración que se ratifica en la encuesta de autoevaluación en la que al cuestionarles sobre su nivel de colaboración proactiva con compañeros a lo largo del curso, cuatro participantes señalan siempre haberlo hecho, cuatro casi siempre y dos a veces. Esto indica una respuesta positiva a las estrategias elaboradas en el plan de acción para propiciar la integración grupal y con ello ambientes de aprendizajes colectivos.

Similarmente, hay una mejora considerable en todos los estudiantes con respecto a la resolución de dudas apoyándose en el maestro y el celular. En el primer caso, al inicio del curso los estudiantes mostraban timidez y pocos se dirigían al docente para solucionar alguna duda. Al cierre, ocho de diez se acercan con mayor confianza y aclaran cuestiones académicas, cuatro más que al inicio. Evidencia de un caso particular es el siguiente comentario expresado en la autoevaluación por el estudiante 4: “Se me ha estado quitando el miedo de preguntar a mi profesor, logrando que se me clarifique más el tema.”

La dificultad o timidez para acercarse al docente al inicio puede asociarse con la Zona de Desarrollo Real de los educandos, en términos de habilidades limitadas y otras cuestiones de intereses personales. No obstante, la mejora en la resolución de dudas se identifica en cierta medida por el andamiaje, mediación y apoyos proporcionados por el docente. Estas son características positivas que amplían la comodidad y autoconfianza en el educando para acercarse al profesor de manera más regular y constante.

El uso de los dispositivos inteligentes dentro del aula puede ser de gran ayuda cuando se utilizan adecuadamente, este no era el caso en las primeras sesiones del curso. No obstante, al término del proyecto todos logran moderar de manera variable el uso del celular y utilizarlo con fines académicos. Vigotsky indica que desarrollo cognitivo en parte surge con la interacción de los instrumentos físicos, los cuales a su vez permiten la comprensión y transformación de la realidad. Es posible observar que los participantes, en grados diferentes, toman mayor consciencia sobre el uso práctico y beneficio del celular para el aprendizaje del inglés. En otras palabras, el reconocimiento sobre los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades lingüísticas aumenta notoriamente.

En otro rubro, con excepción de un estudiante, el resto logra un avance importante en la atención prestada en clase y la puntualidad. Este progreso es resultado del cúmulo de

acciones, estrategias y esfuerzos que desembocan en la internalización de normas y patrones de comportamiento. Es un proceso recursivo donde conforme se avanza con la exposición y desarrollo los contenidos disciplinares, los estudiantes amplían paulatinamente su bagaje de conocimientos. En consecuencia, los temas subsecuentes se vuelven más asequibles, permitiendo mayor involucramiento, atención, dedicación e interés en la mayoría de los casos. En otras palabras, se entrelazan diversos elementos que confluyen para propiciar el cambio de actitudes.

En cuanto al avance en los hábitos de lectura, al comparar los resultados iniciales y finales, se observa una mejora en diferentes grados en todos los estudiantes. Mientras que al inicio se consideraba a solo tres participantes con este hábito más desarrollado, al término seis demostraron un esfuerzo significativo en este sentido. Este progreso es posible relacionarlo con el andamiaje y acompañamiento paulatino proporcionado en cada una de las etapas del programa y con ello el diseño de actividades específicas, con niveles de demanda cognitiva acordes a las necesidades de los estudiantes.

El planteamiento anterior toma mayor significancia al ser respaldado por los resultados de la encuesta de fin de curso “Evaluación del curso”, implementada a los participantes. En ella, con respecto al planteamiento “Las dinámicas del curso me ayudaron a mejorar mis hábitos de lectura”, cinco de los educandos contestan siempre, cuatro casi siempre y uno a veces.

Similarmente, en la encuesta “Autoevaluación”, en el ítem “ He mejorado mis hábitos de lectura, ¿en qué sentido?, las respuestas advierten un patrón positivo en la frecuencia y comprensión lectora. En el primer punto se encuentran las opiniones: “Leo con mayor frecuencia” (Estudiante 1); “Leo más y en inglés, cosa que no hacía antes” (Estudiante 8);

“He implementado en mis tiempos libres, leo libros en inglés” (estudiante 6) y “He leído más textos en inglés de lo que solía hacer (Estudiante 10).

Por otro lado, sobre la comprensión lectora se identifican comentarios como “Comprendo un 90% de los párrafos; el otro 10% me comprometo a buscar lo que se me dificultó. Ahora resuelvo mis dudas completamente” (Estudiante 2) y “En que se leer un poco mejor en la lengua” (Estudiante 3). Estas opiniones dan cuenta de algunos avances con relación de esta categoría de análisis.

Asimismo, los hábitos de lectura se fortalecen a través de la mediación de los instrumentos físicos utilizados, como lo son libros, lecturas llamativas, presentaciones, entre otros. En conjunto con el entrelazamiento y estructuración de estos recursos materiales, fue posible crear experiencias de aprendizaje significativas en torno a la lectura.

En un orden de ideas similar, los instrumentos psicológicos o signos, como ejemplo más relevante, el propio lenguaje, desempeñan una función crucial en el fortalecimiento de estos hábitos. Al proveer al estudiante de las herramientas para aprender un idioma progresivamente, facilitando la información suficiente para avanzar y experimentar un sentido de progreso. En este caso, en la comprensión de textos, crea una motivación intrínseca que le impulsa a continuar fortaleciendo el hábito de lectura.

Por último, a lo largo del curso se identifican cambios en la toma de apuntes debido a que en la observación realizada durante el plan de acción seis estudiantes destacan del resto. Esto concuerda con lo respondido en la encuesta al final del curso (Autoevaluación) al ítem “He tomado apuntes organizados en clase”, donde cinco estudiantes contestan “a veces”, considerado como un punto intermedio con posibilidades de mejora; cuatro expresan “casi siempre” hacer anotaciones y uno “siempre”.

Lo antedicho es posible vincularlo con el autoconocimiento de los procesos de aprendizaje en general por parte de los educandos para paulatinamente generar mayor conciencia de la relevancia de las técnicas de estudio. En el caso de la toma y organización de apuntes, para sintetizar la información con el objetivo de elaborar un mejor análisis y comprensión de la información presentada. En la encuesta de evaluación del curso se preguntó lo siguiente: “reconozco de mejor manera los procesos de aprendizaje después de este curso”, para lo cual tres dijeron siempre, tres casi siempre y cuatro a veces.

Los resultados mencionados en las categorías de análisis se obtienen en parte por la estructuración del curso, andamiaje y mediación proporcionada para repensar las formas de aprendizaje y contribuir a crear una conciencia sobre las implicaciones cognitivas de las diversas actividades, estrategias, hábitos y técnicas de estudio. La otra parte y más relevante, surge en función del entramado subyacente a la cotidianidad de las interacciones entre los sujetos, objetos y demás elementos presentes en el contexto educativo.

Puntajes TOEFL

Además de los resultados descritos anteriormente obtenidos del plan de acción, con el objetivo de incorporar datos adicionales como muestra de los avances y datos positivos del proyecto de intervención, se proporciona la siguiente tabla con la que es posible hacer un análisis comparativo del puntaje TOEFL obtenido al inicio y al final del curso. Este es un examen de seguimiento con formato electrónico que se aplica al inicio de cada semestre para medir las habilidades de lectura, escucha y estructura gramatical. En caso particular de este grupo, se aplicó al inicio del primer y segundo semestre.

Tabla 14*Puntajes TOEFL: comparación*

Participantes		Puntaje inicial TOEFL ITP (1er semestre)	Equivalencia MCER Niveles	Puntaje final TOEFL ITP (2ndo semestre)	Equivalencia MCER Niveles
Grupo 1	Estudiante 1	368	A1+	403	A2
	Estudiante 2	352	A1	403	A2
	Estudiante 3	367	A1+	445	B1-
	Estudiante 4	353	A1	390	A2-
	Estudiante 5	352	A1	380	A1+
Grupo 2	Estudiante 6	417	A2	445	B1-
	Estudiante 7	415	A2	412	A2
	Estudiante 8	420	A2	448	B1-
	Estudiante 9	413	A2	463	B1-
	Estudiante 10	420	A2	467	B1

Fuente: Elaborada con información de la base de datos de seguimiento de la LILEX y el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas

La tabla revela un avance en nueve de los diez participantes con respecto al puntaje del TOEFL y niveles que establece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002). El grupo uno muestra un aumento promedio de 45.8 puntos, destacando los estudiantes tres con 78 y el dos con 51. Todos muestran avance en el nivel de inglés. El grupo dos logra un promedio de 30.0, resaltando los participantes nueve y 10, ambos con 40 puntos. Por otro lado, el estudiante siete tiene un retroceso de tres puntos. Todos demuestran una mejora consistente en su nivel, con excepción de este último. Al contrastar los números

expuestos con los resultados generales y específicos por estudiante, del análisis cualitativo del apartado anterior, se advierte una concordancia con relación a la evolución y progreso en el desempeño académico, actitudes, habilidades y hábitos de los educandos.

Áreas de Oportunidad

En contraposición a los aspectos positivos, resultantes de las estrategias establecidas en el plan de acción y de la intervención docente, existen diversas áreas que arrojan posibilidad de mejora. A continuación, se mencionan algunas de mayor a menor medida, en las cuales es posible reforzar el enfoque para obtener resultados más favorables en los aprendizajes:

Una de ellas es la integración, en conjunto con la colaboración entre pares. Al inicio el grupo se muestra disociado, con subgrupos que difícilmente colaboran entre sí, lo cual no permite la integración de otros miembros a estos círculos cerrados y tampoco el desarrollo adecuado de las dinámicas de aprendizaje planteadas en el curso.

Al final, los estudiantes logran sensibilizar y flexibilizar sus actitudes, propiciando una mayor apertura hacia la integración y colaboración con otros miembros. Esta cohesión permite mejores condiciones para que las dinámicas realizadas sean más amenas, por ende, los aprendizajes fluyan y se construyan de distinta manera. No obstante, es imperativo continuar con los esfuerzos en este sentido.

De manera específica, el estudiante siete mostró una actitud de reticencia y renuencia al plan de acción implementado, de manera generalizada y constante, de tal manera que su desempeño fue limitado en gran parte de los aspectos evaluados. En particular, su desinterés, falta de atención e impuntualidad resultaron notorios durante el curso. Si bien, este estudiante se seleccionó y posicionó dentro del grupo dos, conformado por los integrantes con mayores

puntajes en inglés y avanzó en algunos aspectos, al término del curso fue el estudiante que logró menores resultados. Este avance limitado y la resistencia acentuada a las nuevas normas y hábitos promovidos, dan la pauta para la revisión del plan de acción y la adecuación de las estrategias para la atención personalizada a estudiantes con estas características.

Otro aspecto a reforzar son las estrategias para incrementar y enriquecer la participación en clase. Se considera que los resultados obtenidos son significativos, sin embargo, se pueden fortalecer aún más a través de la identificación de temas de interés individuales y colectivos del grupo. También, mediante la creación de ambientes de aprendizaje donde los estudiantes se sientan más cómodos y motivados a compartir ideas, proponer y discutir temáticas de manera abierta y confiada. Con esto, para que sean más participes y activos en la construcción de su propio conocimiento.

De esta misma manera, la formación de hábitos es un proceso gradual, que conlleva tiempo, esfuerzo y compromiso. El caso de la consolidación del hábito de lectura no es la excepción para la gran parte de este grupo. Son estudiantes que antes de iniciar el curso no solían leer en inglés, es por ello que se hace imperativo continuar con adecuaciones al programa de inglés donde se integren estrategias para fomentar la lectura de manera progresiva. En este orden de ideas, con objeto de lograr un cambio de patrones en este sentido, se requiere de un trabajo constante tanto por parte de los docentes como de los estudiantes.

Hábitos y Habilidades para el Aprendizaje Efectivo

El desarrollo de habilidades lingüísticas en el idioma inglés implica la constitución de estructuras cognitivas sólidas y flexibles a la vez, para adaptarse a nuevos cambios y proceso y de esta forma construir nuevos conocimientos. El apartado siguiente es resultado

de la implementación del plan de acción sobre los hábitos de estudio y el aprendizaje del idioma inglés de los sujetos seleccionados; y en concordancia con el objetivo cuatro de la investigación. En los hallazgos se identifica un cúmulo de perspectivas, actitudes, comportamientos, posturas, hábitos y habilidades que resultan fundamentales en una trayectoria académica exitosa. Los elementos antedichos pueden ser un referente significativo para futuras generaciones de educandos, maestros de lenguas extranjeras y otras instituciones de idioma a nivel nacional e internacional, así como de otras disciplinas.

Es importante aclarar que los siguientes conceptos y definiciones propuestas son producto del análisis crítico y reflexivo del autor; adaptados y fundamentados en la experiencia adquirida a lo largo de su trayectoria profesional, académica y como consecuencia de los fenómenos observados en la intervención en cuestión.

1. Interlocución activa:

Se refiere a la participación comprometida de un estudiante en clase, donde además de responder a los planteamientos y dinámicas planeadas por el docente, genera temas complementarios de discusión (Calduch et al., 2020). Implica estar en comunicación y socialización constante con maestros y la mayor cantidad de compañeros posible; permitiendo así el contacto con diferentes perspectivas todo el tiempo. Estos intercambios optimizan el aprendizaje del idioma inglés al hacer uso del mismo como herramienta para el diálogo y la construcción del conocimiento.

2. Receptividad:

Este hábito hace referencia a la disposición por parte del estudiante para recibir información y estímulos de compañeros, maestros y recursos materiales disponibles para el aprendizaje. Esta postura conlleva un alto grado de concentración y atención hacia su entorno y el reconocimiento de la interrelación de todos sus elementos (Rodríguez, 2010). Implica la

escucha activa del educando para analizar, organizar e internalizar rasgos más relevantes de la información presentada. Al tomar este enfoque en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, es posible identificar componentes semánticos, fonológicos, morfológico, sintácticos, entre otros.

3. Trabajo colaborativo:

Reúne a más de dos individuos para la realización de una tarea específica la cual propicia la cohesión grupal, el desarrollo cognitivo y demanda el uso de habilidades intra e interpersonales al tener que intervenir en una situación de manera compartida (Slavin, 2014). Supone la interacción constante por parte de los involucrados en tareas de investigación, discusión, diálogo e intercambio de ideas. Promueve la empatía, sensibilidad y el respeto de ideologías, formas de ser y estar en el mundo, además de reforzar las capacidades de solucionar problemas que requieren respuestas colectivas. También, construye estructuras cognitivas alejadas del individualismo para fortalecer el compañerismo y la unidad. Esta dinámica comunitaria maximiza el nivel de conocimiento general y también del inglés, al ser este el idioma de uso cotidiano.

4. Compromiso académico:

Hace alusión al sentido de responsabilidad individual sobre los procesos de aprendizaje y los factores involucrados que abonan al logro de los objetivos académicos propuestos en cada una de las asignaturas. Un sujeto con esta característica construye su conocimiento de manera activa y recurrente (Torres y Botero, 2021). Este hábito demanda autodisciplina y constancia permanente, para definir, planear y abordar los retos escolares con determinación. Una postura como la descrita garantiza el avance gradual de nivel en estudiantes de idiomas.

5. Aprendizaje autónomo

Se refiere al proceso intelectual, individual y complementario a la instrucción formal por parte de cada aprendiz para indagar más a profundidad lo discutido en clase o temas de interés personal. Este tipo de aprendizaje demanda dedicación, esfuerzo y disciplina para establecer una guía personal que otorgue la posibilidad de adquirir habilidades y conocimientos que pudieran no estar contempladas en la estructura del plan de estudios (Avazmatova, 2022). Requiere de consciencia crítica para reconocer la relevancia y los límites de lo propuesto por el profesor para tomar medidas alternas que potencien su aprendizaje. Promueve la toma de decisiones y la gestión de recursos materiales, espacios, organización de horarios, entre otros, lo cual abona a crear un sentido de independencia, seguridad y compromiso educativo.

6. Adaptabilidad:

En el contexto educativo este concepto indica la capacidad para adecuarse al entorno y desafíos académicos cambiantes que se presentan diariamente, como tareas de demanda cognitiva superiores a las acostumbradas con anterioridad. Comprende un sentido de resiliencia para afrontar nuevos procesos y experiencias de aprendizaje, las cuales evocan emociones inusitadas como estrés, presión, miedo, inseguridad, incertidumbre, entre otras (Stockinger, Rinas y Daumiller, 2021). Requiere flexibilización de las estructuras cognitivas ante nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje; así como el desarrollo de habilidades interpersonales para convivir respetuosamente con otras perspectivas epistemológicas de compañeros y maestros. Esta apertura es indispensable para la oportuna y eficaz adquisición de un idioma.

7. Hábitos de lectura:

Estimulan el desarrollo intelectual de los estudiantes ya que esta actividad permite el acceso y entendimiento de otras perspectivas, contextos, culturas e información en general, que de otra forma sería difícil obtener. Un sujeto con un hábito sólido de este tipo, involuntaria pero activamente se interesa por la búsqueda de nuevas expresiones escritas que representen un tema de interés. Los hábitos lectores influyen directamente en el desempeño escolar al incentivar la abstracción, curiosidad, innovación y el pensamiento crítico, capacidades indispensables en la cotidianidad de las personas con visión integral del mundo (Chuchuca y Chuchuca, 2023). En el contexto académico, la lectura en inglés permite estar inmerso en el idioma, ampliar el conocimiento sobre el mismo, expandir el léxico, mejorar la propia comprensión lectora, escritura, oralidad, entre muchos otros beneficios.

8. Hábitos tecnológicos

Consisten en la identificación y uso oportuno de diversos recursos tecnológicos en el trayecto del aprendizaje de un estudiante como lo son dispositivos, aplicaciones móviles, contenidos multimedia e inteligencia artificial, que estimulen y refuercen la comprensión de las temáticas desarrolladas en cada una de las clases y por ende sus habilidades comunicativas y lingüísticas (Timotheou et al., 2022). Implica poner en práctica la capacidad de seleccionar este tipo de herramientas y fuentes de información de manera responsable, priorizando siempre la mejora académica y profesional.

9. Estrategias y técnicas de estudio

La diversificación de estrategias para el alcance de las metas académicas presentes en cada ciclo lectivo es imprescindible en la vida de un estudiante. Estas aluden a un plan que involucra el uso de distintas técnicas o herramientas de estudio específicas que apoyan en el trabajo académico y la resolución de las tareas escolares cotidianas como la preparación para

exámenes, ensayos, proyectos, presentaciones, lecturas, entre muchas otras (Hattie y Donoghue, 2016). La elección consciente, constante y eficiente de estos instrumentos por parte de los educandos, garantiza mayor entendimiento y aceleración del progreso con respecto al alcance de los niveles del idioma inglés, que se requieren al término de cada uno de los semestres.

Los hábitos y habilidades presentadas anteriormente son elementos identificados en el proceso de investigación, como rasgos sobresalientes y predominantes que significaron oportunidad en el trayecto académico para el logro de los objetivos.

Su análisis es imperativo para su promoción y reforzamiento en los estudiantes de la licenciatura en lenguas extranjeras, con objeto de potenciar los procesos de aprendizaje y con ello maximizar las habilidades y conocimientos relacionados no solo con el idioma inglés, sino también lo concerniente con las demás asignaturas que conforman el plan de estudios. Todo con el objetivo de abonar al cumplimiento de las competencias establecidas en el perfil de egreso y con ello contribuir a la sociedad con profesionales formados con una visión holística.

Conclusiones

La investigación tuvo como objetivo fortalecer los hábitos de estudio de los estudiantes de nuevo ingreso de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la UAZ para promover su desarrollo académico y habilidades en el idioma inglés. Mediante la implementación de un proyecto de intervención integral teórico-práctico, se buscó no solo mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes, sino también avanzar en el cumplimiento del perfil de egreso definido en el plan de estudios.

Aunado a lo anterior, se espera que el marco teórico, metodológico, los elementos procedimentales y en general los resultados de las diferentes etapas y procesos llevados a cabo, sean una base para futuras intervenciones en el área de las lenguas y otros campos que deseen indagar sobre este tema. Los “buenos” hábitos de estudio, incrustados en las estructuras mentales de los individuos son indispensables en cualquier trayecto académico exitoso. A continuación, se presentan las conclusiones derivadas de cada uno de los objetivos específicos planteados.

Objetivo 1

El primer paso para lograr el propósito general de este estudio, inicia con el objetivo uno, con el cual se pretende obtener un panorama general e identificar los hábitos de estudio presentes en todos los estudiantes de primer semestre que ingresan a la LiLEx, relacionados con el aprendizaje del idioma inglés. En este sentido, a continuación, se presentan los argumentos concluyentes más relevante de esta primera etapa.

El diagnóstico de hábitos arroja inconsistencias y áreas de oportunidad relevantes relacionadas con los hábitos de lectura, participación en clase, administración del tiempo, uso de las TIC, toma de apuntes y espacio de estudio, respectivamente. Lo antedicho es una imagen general y representa la Zona de Desarrollo Real del estudiantado al iniciar la etapa universitaria, en parte comprendida por un habitus, es decir, el cúmulo de experiencias, actitudes, comportamientos, valores y conocimientos adquiridos previamente.

El primer punto es determinado como el más álgido dentro del grupo, al identificar que, de los 14 ítems presentados, en 10 de ellos un porcentaje mayoritario de los encuestados indica carecer o presentar debilidades. Aspectos como leer textos en inglés, tener metas de lectura, establecer tiempo específico para la realización de la misma y utilizar ciertas técnicas de estudio para la comprensión y procesamiento de la información son los más relevantes. Este dato es concordante con los argumentos de autores como (Cardona et al., 2018), quienes mencionan que, aunque estudiantes de nuevo ingreso a las universidades reconocen la importancia de los hábitos lectores, estos no los consolidan a lo largo de su trayecto académico.

La categoría “Participación en clase” destaca en segundo lugar de relevancia debido a que, de 18 cuestionamientos, en siete los participantes manifiestan una notable carencia. Principalmente, expresan un hábito contrario o pasivo a la interacción proactiva requerida en un ambiente áulico, esto es, tener iniciativa en las actividades, participar activamente todo el tiempo (Calduch et al., 2020) y conversar en inglés con otros compañeros.

Por otro lado, la administración del tiempo sobresale como un tercer aspecto endeble en las prácticas estudiantiles y advierte la posibilidad de crecimiento en actividades como el uso de agendas físicas y/o electrónicas, la planificación de tareas, tiempo para descanso y actividades recreativas. Descripción alineada con el estudio de Alyami et Al. (2021), el cual

resalta la correlación de la administración del tiempo y planificación de actividades con el desempeño académico óptimo de los estudiantes.

Otro dato identificado, es el uso limitado o ineficiente de las TICS enfocadas al estudio del inglés, dentro y fuera del aula, indicador que Pérez y Peña (2022) asocian con la dispersión, distracción y/o improductividad al estar inmerso en actividades académicas. Adicionalmente, la toma de apuntes y el repaso de los mismos, indicador que mejora el entendimiento, ayuda en la preparación para exámenes e incrementa las calificaciones (Salame y Thompson, 2020), no es una práctica común en un porcentaje importante de los encuestados.

De manera similar, se concluye que un grupo de estudiantes carecen de condiciones materiales básicas en casa para el aprendizaje, al no disponer de una silla cómoda y otros insumos. Además de identificar desorganización en el escritorio de trabajo, al no estar libre de objetos que distraigan la atención y concentración. Estas circunstancias de infraestructura, equipo y diseño del espacio pueden afectar la retención de la información y en general la experiencia de estudio (Papaioannou et al., 2023)

Por último, con el afán de ampliar la información contenida en el instrumento de diagnóstico y enriquecer los resultados, se considera razonable incluir algunos ítems relacionados con el fenómeno de las redes sociales y su impacto tanto positivo como negativo en el rendimiento académico de los universitarios.

Objetivo 2

Una vez identificadas las prácticas predominantes y condiciones materiales generales, tanto positivas como negativas que intervienen en el trayecto escolar, se procede a formular un plan de intervención basado en el enfoque investigación-acción, con la finalidad de que

su estructura y contenido fortalezca los hábitos de estudio, el autoconocimiento de los procesos de aprendizaje y las habilidades lingüísticas del idioma inglés. En este contexto, se llega a las siguientes conclusiones:

- Los componentes y pasos de la intervención están estructurados claramente y proveen una guía para el diagnóstico e identificación del problema, así como para la elaboración de los objetivos, la duración del programa implementado y con ello la planificación de las actividades específicas para cada una de las sesiones.
- Se determina que la amplitud del curso permite el fortalecimiento de los hábitos de estudio y las habilidades requeridas para incrementar el nivel de dominio del inglés, además del ajuste de ciertas actitudes y otras prácticas áulicas que inicialmente mermaban el aprovechamiento. No obstante, es recomendable extender el tiempo de intervención a dos semestres consecutivos para reestructurar y profundizar en aspectos específicos del fenómeno.
- Los contenidos programáticos preestablecidos en el programa de inglés semestral se conjuntan adecuadamente con los tópicos de hábitos y técnicas de estudio; incluidos recursos, estrategias y secuencias didácticas que promueven y robustecen los hábitos de estudio generales y específicos de manera integral. En este marco, la integración de los elementos mencionados enriquece sustancialmente el esquema de trabajo. Empero, en una futura intervención, es prudente elegir solo aquellos componentes que se articulen con mayor lógica y fluidez.

- La estrategia de intervención contempla una cantidad importante de actividades relacionadas con la promoción de hábitos de estudio generales y específicos, de lectura, escritura y técnicas de estudio, para el acercamiento a los objetivos establecidos de manera efectiva. Asimismo, los ejercicios son variados y proporcionan oportunidad de reflexión y práctica constante, asegurando que las habilidades y conocimientos establecidos sean obtenidos por la mayoría de los estudiantes. Con todo, hay posibilidad de reorganización y equilibrio en las tareas seleccionadas para un mejor resultado.
- El programa educativo aporta elementos introductorios para que los estudiantes reflexionen sobre la adquisición del conocimiento desde una perspectiva epistemológica constructivista. Por ello, los componentes teóricos amplían la subjetividad y las bases que ayudan a comprender la realidad y el entramado complejo en los procesos de aprendizaje. Aun así, es imprescindible profundizar en estos conceptos para su comprensión holística e incorporación con carácter crítico y práctico en la vida de los educandos.
- El diseño del programa prioriza el diálogo respetuoso y la participación proactiva, mediante actividades colaborativas que además promueven la integración grupal. Al respecto, el docente incentiva un ambiente flexible, de confianza, que ayuda a los estudiantes a mejorar la percepción de su propio desempeño, alentando el apoyo mutuo y la expresión libre de sus ideas, superando el temor del error.

Objetivo 3

Acto seguido de la estructuración del proyecto de intervención con las características mencionadas, se realiza la implementación del mismo con una duración de 23 sesiones. Conjuntamente con recursos didácticos, técnicas, instrumentos de evaluación, entre otros elementos son utilizados en las etapas, hasta hacer la evaluación de los resultados para indicar el cumplimiento del tercer objetivo, el cual busca establecer la relación de las estrategias de intervención docente utilizadas, con el aprendizaje de los estudiantes. Es decir, realizar una valoración sobre la efectividad del plan de acción con respecto a los objetivos planteados. En consecuencia, se presentan las conclusiones más significativas.

Los estudiantes muestran avances importantes en su capacidad de comunicación, cada uno en distinto nivel, en específico, el dos y tres. Esto es, hay interacción más constante con compañeros en aula porque son capaces de comunicar ideas más estructuradas y complejas en inglés, resultado del léxico acumulado a lo largo del curso y de las estrategias implementadas, pero también, en parte, por la misma percepción de progreso de los mismos educandos (Wang et al., 2020). Sin bien la mejora es notoria, cabe mencionar que aún se identifican errores gramaticales, de pronunciación y ausencia de vocabulario, principalmente debido al nivel básico que estudian.

La intensidad de participación del grupo incrementó paulatina y diferenciadamente. Esto es, cuatro estudiantes (2,3,8,10) sobresalen de los demás al mantener una interlocución activa durante las clases (Calduch et al., 2020). La mejora en este sentido es en parte por el dominio del inglés lo cual proporciona elementos para interaccionar de manera más acertada y frecuente, sumado a la internalización de otras habilidades y hábitos. Los estudiantes tienen mayor confianza al intervenir de manera individual o colectiva. Las dinámicas y la mediación del profesor juegan un papel importante en la promoción de la participación activa.

Otro punto concluyente es el avance en seguridad, consecuencia de la integración, colaboración y diseño de dinámicas grupales. Lo anterior se evidencia principalmente en el desenvolvimiento cotidiano con compañeros y al exponer sus capacidades lingüísticas e interpersonales frente al grupo. También, se identifican vínculos emocionales más estrechos, los cuales refuerzan la inclusión, el sentido de pertenencia y al alcance de los aprendizajes esperados (Sridharan, Mckay y Bound, 2023). Por otro lado, hay estudiantes con actitud introvertida con resultados positivos en este aspecto, aunque con limitaciones para una completa integración.

Referente a los hábitos de lectura, cada uno de los educandos adquiere una mejora de acuerdo a las capacidades personales. Seis estudiantes, tres más que al inicio, se hacen notar por encima de los demás, el resto adquiere habilidades significativas y representativas para el nivel en el que se encuentran, pero en menor medida. La variación y selección de lecturas acorde a los niveles de inglés presentes, además de las técnicas para su comprensión y el seguimiento paulatino proporcionado por el facilitador, aumenta el cumplimiento de los objetivos (Uquillas et al., 2023). Dada la complejidad para la construcción de hábitos lectores sólidos, resulta indispensable ampliar las medidas de promoción e involucramiento en la lectura de manera conjunta en el programa.

Existe una tendencia creciente de parte de los estudiantes por resolver dudas con el profesor y el celular, logrando así moderar el uso recreativo de este dispositivo en el aula. El docente utiliza herramientas tecnológicas para construir entornos educativos estimulantes que multiplican las experiencias de aprendizaje (Timotheou et al., 2022), además de promover la investigación de recursos propios con este mismo objetivo. Asimismo, se intercambian aplicaciones móviles relacionadas a la adquisición del inglés y consideraciones respectivas para incentivar el estudio individual y con ello el autoaprendizaje. Al término de

la intervención el uso del celular para actividades recreativas dentro del aula es controlado, aunque persisten actitudes minoritarias en este sentido.

Por último, se identifican cambios conductuales, actitudinales y de prácticas de estudio positivas. La atención prestada en clase por parte de los participantes, capacidad de concentración, enfoque y selección de temas de interés, aumenta durante el curso. Al igual que en el rubro anterior, con excepción de un estudiante, el resto mejoran su porcentaje de puntualidad, indicando disciplina y disposición al trabajo. Así pues, resulta imprescindible, la identificación y puesta en práctica de estrategias individualizadas para casos extraordinarios como el mencionado. A su vez, el uso de técnicas de estudio como la toma de apuntes para sintetizar información relevante también registran un incremento, fortaleciendo la conjetura de un cambio de comportamiento favorable en el abordaje académico por parte de los estudiantes.

Objetivo 4

Finalmente, en cumplimiento del último objetivo y en función de lo analizado a lo largo del proceso investigativo, es prioridad determinar los hábitos de estudio que resultan fundamentales para el aprendizaje de la lengua meta (inglés) y el transcurso académico exitoso de los estudiantes. Este cúmulo es obtenido del análisis crítico de las propias prácticas, actitudes, conductas, habilidades y conocimientos de los sujetos de estudio. En el siguiente aparatado se destacan las conclusiones más relevantes.

- Los estudiantes identificados en el plano de interlocución activa, demuestran un desarrollo respecto al idioma inglés más acelerado en comparación con los demás compañeros.

- Los estudiantes observados con receptividad destacada están en alerta permanente a los diferentes estímulos explícitos e implícitos en clase, capacidad que abona a cada etapa de su formación profesional.
- Los estudiantes con disponibilidad al trabajo colaborativo refuerzan sus habilidades interpersonales e interpersonales, al intercambiar argumentos y resolver problemáticas en conjunto y de esta forma aprender de y con otros.
- Los estudiantes que superan a los demás con un sentido consistente de compromiso académico desde un inicio, se responsabilizan por su propio proceso y toman acciones de aprendizaje constructivas dentro y fuera del aula.
- Los estudiantes con mayor flexibilidad para adaptarse a los nuevos enfoques, métodos de enseñanza, dinámicas, retos académicos, cultura y contexto escolar en general, enfrentan desafíos eficientemente y aprovechan las oportunidades que se presentan.
- Los estudiantes detectados por la fortaleza en sus hábitos lectores se reconocen por su capacidad reflexiva y crítica al intervenir en clase, además de su creatividad, nivel de abstracción y comprensión de las cosas.
- Los estudiantes que cotidianamente utilizan recursos tecnológicos en su proceso educativo, exponencian sus posibilidades cognitivas y adquieren un nivel de inglés mayor.
- Los estudiantes identificados con conocimiento y uso de diversas estrategias y técnicas de estudio en su transición escolar, obtienen un rendimiento y productividad académica más favorable.

A modo de cierre, es posible expresar que el diagnóstico realizado al inicio de la investigación proporciona una radiografía de los elementos más relevantes para construir un plan de acción viable y significativo. Por lo cual, con la implementación de este último instrumento metodológico, el análisis y evaluación de la información recabada, se considera que los resultados arrojan características y patrones mayormente favorables en las categorías analizadas y por ende el cumplimiento del objetivo general es positivo. En otras palabras y sin dejar a un lado áreas de oportunidad resultantes, los hábitos de estudio de los participantes se vieron fortalecidos, a la par con su capacidad para el autoconocimiento de los procesos de aprendizaje y por supuesto, su nivel en el idioma inglés.

Dicho lo anterior, los efectos de la participación en el proyecto de intervención tienen relevancia no solo en las futuras asignaturas de inglés, sino también en las relacionadas al tronco común del programa, impartidas en español y aquellas diseñadas para la fase de especialización instruidas en la lengua inglés (Docencia, Traducción y Relaciones Internacional), además de la tercera lengua (alemán, francés e italiano). Es decir, el fortalecimiento adquirido en las capacidades cognitivas, habilidades y hábitos de estudio, representan una base recursiva en cualquier contexto educativo, en la cual los conocimientos previos realimentan y edifican sobre los nuevos, de tal manera que se crea un espiral de constante aprendizaje (Morin, 1994).

Este proceso de interconexiones permanentes es fundamental para la adquisición de competencias en cada una de las áreas de estudio, mismas que consecuentemente tienen influjo en la apropiación paulatina de los componentes del perfil de egreso por parte de los educandos, como los valores humanísticos, equidad de género, cuidado del medio ambiente y conocimiento del español, lingüística, nivel mínimo de B2 en inglés y B1 en la tercera lengua (Plan de Estudios LiLEx, 2023). En este sentido, el enfoque integrador optado no solo

influye en los aprendizajes disciplinares y de la lengua, sino que también proporciona un marco formativo de colaboración y respeto mutuo, de las identidades, de conciencia sobre el entorno y la naturaleza. Todo esto forma parte de las habilidades necesarias para desenvolverse y mediar en su futuro profesional.

Proyectos formativos como el presente suponen eslabones que conforman una cadena de aprendizajes, valores, conocimientos, habilidades y procesos constructivos necesarios para el cumplimiento del perfil de egreso de cualquier programa educativo. A este respecto, el trabajo en cuestión representa un modelo integral, teórico, metodológico, procedimental y práctico, para maestros de la LiLEx y otras instituciones, para replantear e incorporar nuevas metodologías y estrategias que beneficien los procesos de enseñanza-aprendizaje, el pensamiento crítico, la colaboración y habilidades profesionales y humanísticas para la vida.

Limitaciones, Revisión del Plan General

Este apartado se centra en la identificación de posibles aspectos restrictivos durante el proceso investigativo que al abordarlos de manera diversa pudieran aportar elementos significativos para la obtención de mejores resultados. Cabe resaltar que el presente estudio utiliza el modelo Elliot (1993) empleado en la investigación acción como guía metodológica, la cual contempla las fases de identificación de la problemática, el diagnóstico, la elaboración del plan de acción, implementación, evaluación y revisión del plan general, para después pasar al nivel de reestructuración, con miras a una futura intervención.

La etapa denominada “Revisión del Plan General” permite al investigador realizar un análisis crítico y riguroso de las restricciones o factores limitativos involucrados, que a su vez actúan como componentes base para una futura reestructuración y aplicación del proyecto

de intervención. En seguida se enlistan una serie de ideas consideradas cruciales para la obtención de resultados más efectivos en una nueva intervención sobre este tema.

Ajuste de elementos:

Considerar el abordaje de un hábito de estudio, práctica o habilidad a la vez en el plan de acción, de tal suerte que se pueda trabajar de manera más específica, prolongada y sistemáticamente. Así profundizar en los puntos identificados como problemáticos y con posibilidad de mejora. Para efectos de este estudio, se considera que los hábitos lectores son un área de oportunidad relevante debido a las aristas y complejidad involucrada para la consolidación de los mismos. En su conjunto, la intervención en cuestión contempló el abordaje de múltiples elementos intercalados a lo largo del curso, lo cual implicó una limitante para la profundización y solidificación en cada uno de ellos.

Temporalidad:

La duración del curso fue suficiente para fortalecer, en diversos grados, las habilidades de la lengua inglesa y hábitos de estudio de los educandos. No obstante, se recomienda ampliar el tiempo de la investigación a por lo menos dos semestres ininterrumpidos, con la finalidad implementar un nuevo ciclo de intervención, con sus respectivos componentes actualizados. Es decir, un plan de acción renovado con mecanismos de actuación, seguimiento y evaluación aún más sistemáticos y precisos. Esto con la finalidad de optimizar las condiciones necesarias para incidir en las estructuras cognitivas de los estudiantes, a tal grado de buscar no solo el fortalecimiento, sino la reestructuración, modificación y/o construcción de nuevos hábitos y habilidades para el aprendizaje de las lenguas y otras áreas de estudio.

Contenidos disciplinares:

Es recomendable seleccionar solo ciertos tópicos o contenidos disciplinares relacionados con el idioma inglés que fácilmente se puedan vincular con los objetivos del plan de acción, temáticas y dinámicas de hábitos de estudio, con el propósito de obtener una secuencia fluida, coherente y significativa. En ocasiones puede resultar complicado conjuntar los elementos de ambos programas (contenidos de inglés y plan de acción), de tal manera que es indispensable adecuar las estrategias de enseñanza e instrucción para generar ambientes y balances armónicos de aprendizaje.

Contenidos teóricos:

Es importante ahondar en teorías y conceptos relacionados con el aprendizaje y la adquisición del conocimiento, para que los estudiantes sean cada vez más conscientes de la interrelación de los elementos involucrados en su entorno, que influyen imperceptiblemente en su subjetividad y percepción de la realidad. El tiempo limitado utilizado para el abordaje de estos temas en este curso pudo haber sido una restricción para la interiorización y apropiación de los supuestos teóricos por parte de los estudiantes.

Aspectos metodológicos:

Valorar la pertinencia de integrar un grupo control, el cual podría proveer mayor credibilidad a los resultados de la investigación al realizarse una comparación de los efectos y conclusiones con el grupo intervenido. No obstante, dada la naturaleza de la investigación acción, los resultados obtenidos podrían no ser generalizables debido que esta se centra en analizar, comprender y explicar las especificidades de un grupo en particular. Es decir, lo relevante subyace en las características de cada uno de los participantes, tomando en cuenta su contexto, comportamiento único y subjetividad. Algunos aspectos que son posibles

generalizar y adaptar a otras áreas son el modelo teórico, metodológico, procedimental y práctico utilizado.

Instrumentos:

Es importante incorporar una entrevista semiestructurada como instrumento complementario con la cual se recopile información detallada de primera mano de los estudiantes sobre sus emociones, sentimientos, actitudes, incertidumbres, percepción de progreso o retroceso y sugerencias para adecuar el camino de la investigación. Para el caso de esta investigación se utilizó la técnica de observación participante y una guía en la cual se registraron eventos y expresiones relevantes ocurridos en la clase. Sin embargo, el hecho de que los estudiantes puedan expresar su sentir sobre el proceso que están viviendo arroja elementos cualitativos más precisos y confiables que enriquecen la investigación.

Muestra:

Una muestra equitativa es de suma importancia para garantizar y representar las experiencias y opiniones de ambos géneros. Asimismo, ayuda a encontrar diferencias o similitudes de cómo responden mujeres y hombres ante las intervenciones de este tipo. Para efectos de esta investigación no fue posible por las características de la licenciatura en general y en específico del grupo seleccionado, donde la gran mayoría de los estudiantes son mujeres (muestra: 8 mujeres y 2 hombres).

Los resultados serían más enriquecedores si se hubiera observado y registrado la actividad del grupo en su totalidad (24 estudiantes), sin embargo, por motivos de practicidad para el control de la investigación, solo se tomó a dos extremos; cinco estudiantes con los mejores y menores resultados.

Factores Contextuales:

Es clave ampliar el panorama contextual de los sujetos de investigación realizando un análisis correlacional donde se contemplen otros factores como los familiares, sociales, culturales, económicos, psicológicos, entre otros que probablemente influyen en el desempeño académico de los estudiantes. El hecho de no haber contemplado algunos de los factores mencionados, podría significar la omisión de información relevante para el entendimiento del comportamiento y el proceso evolutivo con respecto a su aprendizaje y el fortalecimiento de los hábitos de estudio.

Implicaciones, Relevancia y Orientaciones de Investigaciones Futuras

Los hallazgos encontrados en esta investigación sirven como base para futuros proyectos de intervención prácticos e investigaciones sobre hábitos de estudio y aprendizaje del idioma inglés o segunda lengua, incluidos temas gestión de educativa, metodologías, pedagogías, estrategias de enseñanza-aprendizaje, planeación, diseño de planes de acción y educación en general. La información recabada coadyuva a repensar y replantear nuevas formas de desarrollo de la actividad académica basada en la investigación. Es un modelo de referencia para líderes institucionales, directivos, responsables de programas educativos, maestros y estudiantes, no solo del área de las lenguas extranjeras, sino también de otras carreras y/o disciplinas. Algunas de las implicaciones más fundamentales abarcan el ámbito metodológico, institucional y profesional.

Implicaciones y Relevancia Metodológica

Los resultados de este estudio sugieren considerar y ahondar sobre una metodología del reconocimiento en las aulas. Es decir, sistematizar procesos de visibilización de los estudiantes, que indaguen sobre las necesidades del otro, para conocer su situación personal,

económica, psicológica y académica. De esta manera, proporcionar herramientas y apoyo suficiente por parte del programa, docentes, instituciones como los Centros de Intervención y Servicio Psicológicos (CISP), Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). Aunado a lo anterior, facilitar el acceso a becas institucionales, estatales y federales, para vivienda, alimentación, transporte, equipo tecnológico, mobiliario, entre otros insumos necesarios para el estudio.

Esta metodología exhorta al docente a hacer uso de su sentido humano para investigar sobre las incertidumbres, miedos y desafíos que a simple vista son imposibles de advertir pero que impiden el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes e interfieren con el desarrollo de las dinámicas escolares. En suma, es reconocer el estado holístico del estudiante con el objetivo de ofrecer instrumentos diversificados necesarios para mejorar su rendimiento cognitivo y productividad académica.

Los hallazgos resaltan la importancia del enfoque colaborativo y comunicativo en las aulas, priorizando el diálogo maestro-alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, premisa tomada de la educación liberadora o problematizadora (Freire, 2012), con el agregado del última fórmula. En este acto dialógico, todos los actores dentro del aula tienen un papel crucial que contribuye al aprendizaje del otro. En este sentido, las opiniones y discrepancias respecto a temas de interés son escuchadas, analizadas y respetadas, ya que se promueve el pensamiento crítico, el derecho a disentir y la empatía. El fomento de la colaboración grupal para la discusión y resolución de problemáticas es fundamental en la toma de acuerdos democráticos y estimula los aprendizajes bajo un ambiente de sana convivencia.

Implicaciones y Relevancia en las Políticas Institucionales

Los descubrimientos de la investigación instan a la Universidad Autónoma de Zacatecas, en conjunto con la Unidad Académica de Cultura y la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, a plantear un proyecto para la construcción de un departamento académico y de investigación, con la finalidad de proporcionar apoyo oportuno y constante en estas áreas a la planta docente y en particular a cada uno de los estudiantes adscritos a esta institución.

Las funciones a realizar se relacionan con la capacitación de profesores de nuevo ingreso al programa educativo y los de planta establecidos, con respecto al modelo educativo, plan de estudios y prácticas institucionales internas. También se refiere al acompañamiento a docentes para la actualización de metodologías, estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos y tecnológicos, abordaje de hábitos de estudio, retroalimentación pedagógica y procesos académicos en general.

Otro punto importante es la creación de un grupo de trabajo permanente que cree mecanismos e instrumentos para la elaboración de diagnósticos psicológicos, académicos y de hábitos de estudio y otros factores en estudiantes de nuevo ingreso, para la identificación de situaciones de riesgo o emergentes, que pudieran significar un conflicto latente para el trayecto académico del estudiante. Alternativo a lo anterior, se requiere la gestión, adaptación y articulación de instrumentos ya existentes por parte del CASE al contexto de la licenciatura; además de una presentación expedita de los resultados a la planta de maestros para su análisis oportuno y elaboración de un plan de acción para aquellos jóvenes identificados con problemáticas. En este sentido, realizar su respectivo seguimiento, valoración sobre la evolución y aprovechamiento académico.

Otra de las funciones relevantes que son indispensables contempla la introducción a la investigación educativa a los nuevos integrantes del cuerpo docente y apoyo

complementario sobre este tema a los profesores con antigüedad. Esta práctica abona al desarrollo profesional continuo, permitiendo al docente estar actualizado en teorías, herramientas y descubrimientos innovadores. Así como reflexionar sistemáticamente sobre problemas específicos en el aula y las propias prácticas educativas que destacan por sus resultados positivos y negativos. La investigación, entre otros beneficios, también permite indagar y proponer reestructuraciones con relevancia curricular.

Implicaciones y Relevancia Profesional:

Una intervención de esta índole tiene implicaciones que trascienden los entornos educativos en el corto, mediano y largo plazo. Los elementos adquiridos en esta investigación por parte de los participantes pueden influir activamente en un contexto laboral, al proporcionarles herramientas teórico-prácticas que una vez internalizadas, se externalizan en forma de ideas, lenguaje o prácticas utilizadas en la cotidianidad del individuo. Al estar inmerso en el mundo laboral, las personas necesitan conocimientos o habilidades, las cuales algunas fueron obtenidas con anterioridad en su trayecto formativo y otras se construyen constantemente en función del contexto inmediato, pero tomando como base los conocimientos y estructuras ya constituidas.

En este sentido, la participación en un proyecto de intervención académico de este tipo, proporciona un andamiaje estable con elementos críticos y reflexivos que les permite a los sujetos avanzar en la edificación de otros niveles cognoscitivos. En un contexto laboral, un estudiante, de manera constante, consciente o inconscientemente, recurre a los elementos adquiridos en su formación para solucionar o enfrentar nuevos desafíos.

En suma, el trabajo realizado es un referente para futuras investigaciones y la sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el otro, el estudiante, en el reconocimiento de su ser, sus debilidades y fortalezas.

Este estudio le proporciona al docente elementos fehacientes a considerar en su quehacer cotidiano con respecto a su grupo de estudiantes. Por ejemplo, para saber qué hacer o cómo aplicar el modelo educativo, los métodos, seleccionar los contenidos, proponer interacciones, dar indicaciones, identificar actitudes de los estudiantes y la forma de relacionar todo lo anterior, de tal manera que estos elementos confluyan y contribuyan significativamente en la formación de los estudiantes.

Finalmente, y de forma complementaria, este tipo de trabajos advierten un compromiso y el actuar de un docente documentado sobre argumentos centrados en el aprendizaje del estudiante, sistemático y comprometido como profesional de la educación. Este interviene en la realidad de los estudiantes para lograr activar y/o reforzar sus habilidades, actitudes, aptitudes, destrezas, hábitos de estudio, entre otras cosas, que los preparen para el estudio, para aprender individual y colectivamente. Esta indagación e identificación profunda de las particularidades de los estudiantes sugieren un cambio en el deber académico por parte de los profesores para reconfigurar constantemente sus metodologías, recursos didácticos, formas de evaluar y proponer experiencias de aprendizajes.

Orientaciones para Futuras Investigaciones

Esta investigación es evidencia de la relevancia de los hábitos de estudio para la adquisición de habilidades respecto al idioma inglés, el autoaprendizaje y otras que fortalecen el trayecto académico de los estudiantes universitarios. Debido a la naturaleza y alcance del

proyecto fue posible identificar diversos temas emergentes que podrían representar estudios significativos en el área de las lenguas extranjeras e inclusive transpolarse a otros ámbitos educativos.

Dentro de estas temáticas destaca la indagación sobre las emociones, su gestión y canalización por parte de docentes y estudiantes para la enseñanza-aprendizaje, respectivamente. Otro aspecto de interés son los métodos formativos utilizados por la planta docente y la cultura institucional prevaleciente en el programa educativo e impregnada en los ambientes de aprendizaje, convivencia y trayecto académico de los educandos. Asimismo, con el auge de la inteligencia artificial, resulta indispensable ampliar las investigaciones sobre su aplicación efectiva en el aprendizaje de las lenguas y educación en general, considerando su retos y beneficios.

Emociones y Aprendizaje

Las emociones juegan un papel imprescindible en la cotidianidad de maestros y estudiantes, no solo en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, si no en general. Es por ello la importancia de sistematizar y planificar las acciones para además de conocer el contexto social, cultural y económico de los educandos, es crucial reconocer elementos emocionales de los mismos y utilizarlos para maximizar las posibilidades de aprendizaje. Es decir, una exploración de estas características se enfoca en inquirir sobre el otro en cuanto a ser sensible, constructo de emociones presentes que condicionan su pensamiento y comportamiento cotidiano.

En otras palabras, una investigación como esta coadyuva a conocer cómo los profesores evocan y gestionan emociones en los estudiantes y las canalizan para provocar

interés, entusiasmo y con ello incentivar el aprendizaje y alcance de los objetivos y el cumplimiento del perfil de egreso.

Métodos Formativos Colectivos

La formación de profesionales en lenguas extranjeras involucra el engranaje de una multiplicidad de elementos que confluyen sistemática y prolongadamente para propiciar el desarrollo de circunstancias significativas que le permitan al estudiante alcanzar los objetivos planteados en el perfil de egreso del plan de estudios. Este sistema facilita la obtención de las competencias para el trabajo y la vida profesional, al estar conformado por aspectos estructurales, curriculares, teóricos, prácticos, entre muchos otros. Otra pieza clave son los sujetos involucrados como los propios estudiantes con sus subjetividades, bagaje y contexto sociocultural. Más aún, los propios docentes con sus metodologías, pedagogías, principios, carácter y creencias, son considerados como una de las piedras angulares en el proceso educativo.

En este sentido se advierte la idea de investigar sobre una propuesta de métodos formativos y procesos exitosos utilizados por la planta docente de la Licenciatura Lenguas Extranjeras. En otras palabras, una metodología comunitaria con aspectos y herramientas colectivas tomadas de las mejores prácticas de este grupo, con el objetivo de incorporar experiencias y elaborar un modelo integral e innovador de enseñanza-aprendizaje con aplicación en las diferentes asignaturas y especialidades de la LiLEx.

Cultura institucional

La cultura institucional es un ente abstracto que determina y/o condiciona las dinámicas escolares, de convivencia, colaboración y en general el funcionamiento del programa educativo. Se conforma por normas, valores y prácticas formales estipulados como

estándares a seguir. Asimismo, de aquellos elementos implícitos, no escritos, que intervienen en el día a día, construyendo así, paulatina y progresivamente, un imaginario educativo en los estudiantes y actores participantes. Esta cultura institucional impregna las estructuras de esos que lo conforman influyendo así en sus habilidades inter e intrapersonales, por ende, en su comportamiento, hábitos de proceder, carácter y en las diferentes etapas de su trayecto académico.

Un estudio relacionado con la dinámica institucional arroja elementos de mejora y cohesión entre los planteamientos del plan de estudios, los objetivos de la carrera y conceptos específicos del perfil de egreso como valores humanísticos, de interculturalidad, de cuidado del medio ambiente, inclusión y equidad de género. Además de identificar el cumplimiento de las competencias de los estudiantes para movilizarse e intervenir profesionalmente en un entorno social y laboral, con impacto glocal.

Inteligencia Artificial, Lenguas y Metacognición

El desarrollo de competencias de inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras es un tema de suma relevancia dado los avances vertiginosos en este tipo de tecnologías. Un estudio de este tipo explora cómo y en qué medida este programa educativo se adapta y adopta medidas en su cotidianeidad, incluyendo a todos sus actores, para mejorar el aprendizaje de los idiomas, además de las competencias y objetivos de las distintas áreas de especialización (Docencia, traducción y relaciones internacionales). En general, aporta un diagnóstico, aciertos, desafíos y oportunidades en el currículum de la licenciatura en cuestión, con miras a la inserción laboral en un contexto cambiante con la inteligencia artificial como herramienta potenciadora de procesos.

Otro tema emergente relacionado con la inteligencia artificial es el impacto en el desarrollo de la metacognición en estudiantes. Un análisis de esta naturaleza aborda la influencia de la IA en la capacidad de los educandos para autogestionar y regular sus procesos de aprendizaje. Implica indagar sobre las prácticas de los estudiantes que involucran la IA dentro y fuera del aula, para identificar su forma de plantear y resolver problemas. Esto es, intentar establecer parámetros específicos para medir el nivel de demanda cognitiva al abordar tareas escolares y evaluar en qué medida desarrollan un enfoque crítico y reflexivo al utilizar este tipo de herramientas, en conjunto con su desenvolvimiento y aprovechamiento en el área de las lenguas.

Referencias

- Alcántara, A. (2008) Políticas Educativas y Neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*, (48), pp. 147-165.
- Alyami, A., Abdulwahed, A., Azhar, A., Binsaddik, A. & Bafaraj, S. (2021) Impact of Time-Management on the Student's Academic Performance: A Cross-Sectional Study. *Creative Education*, 12, 471-485. doi: 10.4236/ce.2021.123033.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas.
- Álvarez, A. y Álvarez, V. (2014). *Métodos en la investigación Educativa*. UPN.
- Afrizal, M. (2015). A Classroom Actions Research: Improving Speaking Skills through Information GAP Activities. *English Education Journal*. 6 (3), 342-355.
- Arnal, J., Del Rincónm, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación Educactiva. Fundamentos y metodología*. Labor.
- Arrum, FS. (2021). A Classroom Action Research: Improving Speaking Skills through English-American Movies. *PROCEEDING AISELT (Annual International Seminar on English Language Teaching)*, 6(1), 22-23.
- Ateek, M. (2021). Extensive reading in an EFL classroom: Impact and learners' perceptions. *Eurasian Journal of Applied Linguistics (Online)*, 7(1), 109–131. <https://doi.org/10.32601/ejal.911195>

- Avazmatova, M. (2021). The role of learner autonomy in foreign language teaching. <https://www.researchgate.net/publication/362762634>
- Ayma, G. (1996). Curso: Enseñanza de las Ciencias: Un enfoque constructivista. Instituto de Física y Facultad de Educación. Universidad de Sao Paulo.
- Bazant, M. (2006). Historia de la educación durante el porfiriato. México, Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Bedolla, R. (2018) Bedolla (2018). Programa de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76 (2), 73-94. <https://doi.org/10.35362/rie7622959>
- Berardi, L. (2015). *La investigación cuantitativa*, en Albero, Laura [et. al], *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*, Montevideo, Uruguay, CLACSO, pp. 48-80.
- Bourdieu, P. (1979). La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Taurus.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1979). La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.
- Bourdieu, P. (2011). Las estrategias de la reproducción social. Siglo veintiuno.
- Bloomfield, L. (1933). Language. New York: Henry Holt.
- Calduch, I., Llanes, J., Montané, A., y Méndez, J. (2020). Gobernanza y universidad: estudio iberoamericano sobre la participación estudiantil en las instituciones de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 187-209. <https://hdl.handle.net/11162/205897>
- Capocasale, A. (2015). La investigación educativa cualitativa. Aproximación a algunos de sus métodos de investigación, en Albero, Laura [et. al], *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay, CLACSO, pp. 119-132.

- Cardona-Puello, S. P., Osorio-Baleño, A., Herrera-Valdez, A. y González-Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. *Educación y Educadores* 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6
- Carpintero-Román, G. (2010). Una teoría anarquista del conocimiento. *Revista de filosofía*, 2, (1), 24-25.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia, el rendimiento escolar y los hábitos de estudio de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 6 (3).
- Choque, E. y Zanga, M. (2011) Técnicas de estudio y rendimiento académico. *Scientia Revista de investigación*, 1, (1), pp. 1-26.
- Chuchuca, F. & Chuchuca, I. (2023) The Reading Habit in University Education. *Revista Iberoamericana De educación*, 7(2).
- Cole, M., Steiner, V., Scribner, S. y Souberman, L, (1979). Lev S Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Crítica*.
- Cova, A., Inciarte, A. y Prieto, M. (2005). Lakatos y los programas de investigación científica. Una opción para la organización investigativa nacional. *Omnia*, 11, (3), 83-108.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. (2012). *Educational Research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Del Río, P. (1986). Una sinfonía inacabada. *Cuadernos de pedagogía*, pp.141, 8-10.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2775257>

- Díaz, S. y García, M. (2008). Escuela de Desarrollo de hábito. Vencer las rutinas para conseguir hábitos directivos saludables. Madrid.
- Diccionario Etimológico Castellano En Línea, (s.f.). Etimología del hábito de Electronic Document Format(APA)
- Dorado-Martínez, Álvaro, Yandar, Jairo Ascuntar, Garcez-Muñoz, Yamile, & Obando-Guerrero, Lina María. (2020). Programa de estrategias de aprendizaje para estudiantes de una institución educativa. *Praxis & Saber*, 11(25), 75-95. Epub February 23, 2021. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.9272>
<http://etimologias.dechile.net/?ha.bit0>
- Dos Santos, E. & Brito Lima, F. (June 2019). Habits that contribute to the development of speaking and listening skills in English as a Second Language. *Brazilian Journal Development*, 5 (6), 5873-5883.
- Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Morata.
- Espíndola J. (2005). Análisis y toma de decisiones. México: Pearson education.
- Equipo de Diseño Curricular de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, (2011). Proyecto Curricular de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras
- Feyerabend, P. (1986). Tratado contra el método: Esquema de una teoría anarquista del conocimiento. TECNOS. <http://atlas.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/305>
- Freire, P. (2012). Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI de España Edutores.
- Galván, M. (1999). Formación de Hábitos de estudios en los alumnos del CETIs no.2 programa OTPANI 98 como una alternativa generadora de hábitos (Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de México). Repositorio institucional. <https://repositorio.unam.mx/>

- García, Z. . (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 8(10), 75–88. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i10.833>
- Garza, M. y Leventhal, S. (2006) *Aprender cómo aprender*. Editorial Trillas
- Gil, I. (2017). Técnicas de estudio. *Publicaciones Didácticas*, (79), pp.420-439.
- Giraldo, G. (2005). Teoría de la Complejidad y Premisas de Legitimidad en las Políticas de Educación Superior. *Cinta de Moebio*. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (22).
- Gómez-Duarte, L., Peñaloza- Jiménez, G. (2014). DIDÁCTICA Y COMUNICACIÓN: APORTES DE HABERMAS A LA EDUCACIÓN. *Praxis & Saber*, 5, (9), pp. 13-29.
- González, G. y Torres, C.A. (1981). *Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas*. Centro de Estudios Educativos.
- Guapacha Chamorro, M. & Benavidez Paz, L. (2016). Improving Language Learning Strategies and Performance of Pre-Service Language Teachers Through a CALLA-TBLT Model. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 19 (2), 101-120. <https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.57581>
- Hamui, A. (2013). *Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica*. 2(8):211-216. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505713727145#bibl0005>
- Harding, E. & Riley, P. (1998). *La familia Bilingüe*. Cambridge University Press.
- Hattie, J., & Donoghue, M. (2016). Learning strategies: A synthesis and conceptual model. *npj Science of Learning*, 1(1), 16013. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>

- Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in American: A Study in Bilingual Behavior*. University of Pennsylvania Press.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós educador.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 edición). México: Editorial McGraw Hill.
- Hernández, C., Rodríguez, N. y Vargas, Á. (2012). Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de Ingeniería. *Revista de Educación Superior*. 163, (3), pp.67-87.
- ICMS, (2015). *Inglés es posible: propuesta de agenda nacional*. UNAM.
- Jenkins, J. (2009). English as a Lingua Franca: Interpretations and Attitudes. *World Englishes*, 28, (2), p. 200.
- Jiménez, R., Luna, F., Román, J., Correa, F., Martínez, M., Aceves, M. y Perales, E. (2005). *Modelo Académico UAZ SIGLO XXI*.
- Jiménez, V. (2018). *Los hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo avanzado, en el área de inglés del CEBA politécnico Rafael Loayza Guevara [Tesis de maestría no publicada]*. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa
- Lakatos, I. (1983). *La metodología de los programas de investigación científica*. Alianza.
- Lam, A. (2001). Bilingualism. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 99-99). Cambridge University Press.
- Lee, J. & Wong, A. (2017) The Relationship Between Leisure Reading Habits, Vocabulary and Writing of English Language learners. *Language Education in Asia*, 8 (2), 157-175. http://dx.doi.org/10.5746/LEiA/17/V8/I2/A03/Lee_Wong.

Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, publicado en el Diario Oficial de la Federación del día 2 de Diciembre de 1967.

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf

Licenciatura en Lenguas Extranjeras. (2023). Plan de estudios: Revisión y Actualización.

Khoirunnisa, K. (2018). Reading Habits and Its Effect on Academic Writing Skill: A Study of Master Degree Students. *JELE (Journal of English Language and Education) (Online)*, 4(1), 43–. <https://doi.org/10.26486/jele.v4i1.298>

Mahmoud Ahmad, A.-M. (2018). Bad Study Habits of EFL Learners as Indicators of their Poor Performance: A Case of the University of Bisha. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(2), 185–196. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.2p.185>

Maldonado, J. E. (2018). Metodología de la investigación social: Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaupt/70335?bfpag=1&bfsearch=&bffolder=80567&prev=bf>

Martínez, M. (2008). Una aproximación a las principales dificultades léxicas y morfo-sintáctica para aprender inglés de los hablantes hispanos. *Porta Linguarum*, 10, pp 137-150. <http://hdl.handle.net/10481/31785>

Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. McGraw-Hill.

MCER (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Subdirección General de Cooperación Internacional.

- Mendoza, A. (2017, 27 de octubre). Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los planes de estudio de educación básica y media superior en México. Artículos Dra. Ángeles Mendoza <http://articulosdrangeles.blogspot.com/2017/10/breve-resumen-historico-de-la-ensenanza.html>
- Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: Theoretical and empirical investigations*. University of Chicago Press.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Muñoz Zavaleta, A., Muñoz Zabaleta, O. M., Muñoz Zabaleta, R., y Valderrama Zavala, A. M. (2020). Hábitos de estudio y aprendizaje de inglés en estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad Alas Peruanas – Surco. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 1–13. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.127>
- Muñoz Luna, L. y Taillefer de Haya, L. (2014). Análisis de las habilidades de lectoescritura y de hábitos de estudio en inglés como L2. *Porta Linguarum, Revista Internacional de las Lenguas Extranjeras*, 22, 219-236. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4772797>
- Murga Tapia, N., Castillo Salazar, M. del C., & Tornes Garcia, N. (September 2017). Exploring the Study Habits of Expert Language Learners. *CIEX Journ@l*, 4 (4), <http://ciex.edu.mx/journalv2/index.php/CJ/article/view/41>
- Muñoz Zavaleta, A., Muñoz Zabaleta, O. M., Muñoz Zabaleta, R., y Valderrama Zavala, A. M. (2020). Hábitos de estudio y aprendizaje de inglés en estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad Alas Peruanas – Surco. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 1–13. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.127>

- Murga Tapia, N., Castillo Salazar, M. del C., & Tornes Garcia, N. (September 2017). Exploring the Study Habits of Expert Language Learners. *CIEX Journ@l*, 4 (4), <http://ciex.edu.mx/journalv2/index.php/CJ/article/view/41>
- Papaioannou, G., Volakaki, M., Kokolakis, S. & Vouyioukas, D. (2023). Learning spaces in higher education: A state-of-the-art review. *Trends in Higher Education*, 2(3), 526-545. <https://doi.org/10.3390/higheredu2030032>
- Pérez, N. y Peña, P. (2022). Consecuencias adversas en el aprendizaje por el uso inadecuado de las herramientas tecnológicas actuales. *Revista Killkana Sociales*, 6(Esp.), 139-150. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v6i4.1196>
- Pérez R., Gutiérrez, A., Soto, J., Jaraíz, F., Gutiérrez-Gallego, J. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. *Ocnos*, 17 (2), 67-81. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1714
- Ponce, S., Pibaque, M. y Barcia, M. (2017). Técnicas de estudio para contribuir el aprendizaje desarrollador del idioma inglés en la educación superior. *Espiraes revista multidisciplinaria de investigación*, 1, (11), pp. 1-14.
- Popper, K. R. (1962). *La lógica de la investigación científica*. Editorial Tecnos.
- Ramírez, M. (2019). Hábitos de estudio del alumnado de la licenciatura en Lenguas Extranjeras: herramientas para el profesional del idioma inglés [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Ramón Bedolla, S. (30 de mayo de 2018). Programa educativo de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Revista Ibero-americana de Educação*, 76 (2), 73-94.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, 23(1), 9-17. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>

- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação* 31 (01), p.p. 11-22.
- Real Academia Española. (2014). Hábito. En *Diccionario de lengua española*. Recuperado el 26 de marzo de 2023, de <https://dle.rae.es/h%C3%A1bito?m=form>
- Reyes-Calderón, J. R. (2020). Karl Marx, dialéctica material de la historia. *Hallazgos*, 17(33), 163-196. doi: <https://doi.org/10.15332/2422409X.4460>
- Reyes, M., Murrieta, G. y Hernández, E. (2011). Políticas Lingüísticas Nacionales e Internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y fronteras Digital*, 6, (12), pp. 167-197.
- Rodríguez, M. (Ed.). (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.
- Romaine, S. (1999). Bilingual language development. In Barrett, M. (Ed.), *The Development of Language* (pp. 251-275). Psychology Press.
- Saville, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge University Press. <https://boletinjidh.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26085/27390Sa>
- Sabah, S. S. (2016). The Effect of Study Habits on the English Language Achievement. *Arab World English Language*, 7 (4), 238-257.
- Salame, I. & Thompson, A. (2020). Students' views on strategic note-taking and its impact on performance, achievement, and learning²³. *International Journal of Instruction*, 13(2), 1-16. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1321a>
- SEP. (2014). *Manual para Impulsar Mejores Hábitos de Estudio en planteles de Educación Media Superior*. <https://www.gob.mx/sep/documentos/3-manual-para-impulsar-mejores-habitos-de-estudio-en-planteles-de-educacion-media-superior>
- SEP. (2016). *El Nuevo Modelo Educativo 2016*. Ciudad de México: SEP.

- SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. SEP.
- SEP (2022). Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Dirección General de Desarrollo Curricular.
- Slavin, R. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work?. *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791.
- Soriano, D. (24 de junio de 2020). Hábitos de estudio en tiempos de COVID-19. GACETA IZTACALA UNAM. <https://fenix.iztacala.unam.mx/?p=28576>
- Souza, A. S., & Barbosa, L. C. L. (2023). Should We Turn off the Music? Music with Lyrics Interferes with Cognitive Tasks. *Journal of Cognition*, 6(1): 24, 1–18. DOI: <https://doi.org/10.5334/joc.273>
- Sridharan, B., McKay, J., & Boud, D. (2023). The four pillars of peer assessment for collaborative teamwork in higher education. En E. Byl, K. J. Topping, K. Struyven, & N. Engels (Eds.), *Peer interaction types for social and academic integration and institutional attachment in first year undergraduates* (pp. 305–323). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-29411-2_14
- Stockinger, K., Rinas, R. & Daumiller, M. (2021). Student adaptability, emotions, and achievement: Navigating new academic terrains in global crisis. *Learning and Individual Differences*, 90 102046. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102046>
- Timotheou, S., Miliou, O., Dimitriadis, Y., Villagrà, S. Giannoutsou, N., Cachia, R., Martínez, A. & Ioannou, A. (2022). Impacts of digital technology on education factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review. *Education and Information Technologies*, 28 (06), 6695-6726. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11431-8>

- Torres, G. y Botero, L. (2021). Factores asociados al compromiso académico de carreras virtuales: revisión de las principales teorías e instrumentos. *Panorama*, 15 (28),
- Tovar-Samanez, C. (2019). El falsacionismo de Popper y sus objeciones al marxismo. *Letras (Lima)*, 90 (131), 210-228.
- Trujillo, J. (2015). Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013). En Trujillo, J., Rubio, P. y García, J. (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 77-92), Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- UNESCO, (08 de marzo de 2019). La Enseñanza de Idiomas Extranjeros y la Diversidad Lingüística. UNESCO Biblioteca Digital. Recuperada de el 11 de noviembre de 2022 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366997_spa
- UNESCO, (25 de enero de 2021). La UNESVO revela una pérdida aproximada de dos tercios de un año académico en todo el mundo debido a los cierres de la COVID-19. Recuperado el 18 de marzo de 2023 de <https://es.unesco.org/news/unesco-revela-perdida-aproximada-dos-tercios-ano-academico-todo-mundo-debido-cierres-covid-19>
- Uquillas, N., Cifuentes, E., Manangón, L. y Santander, V. (2023). Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura durante el aprendizaje del inglés como lengua extranjera1. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2921-2928. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.804>
- Vargas, S. (2021). La motivación de los estudiantes universitarios en la unidad de aprendizaje Estudios de Cultura y Género. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8 (2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2552>

- Vélez, A. (2008). La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior. de investigación, 11, (1), 167-180.
- Verbi Software. (2020). MAXQDA Analytics Pro 2020 Manual. Verbi Software.
<https://www.maxqda.com>
- Vergara, M. y Calderón, R. (2016). Procesos de formación y asesoría en programas de posgrado en educación en Latino América. México: Universidad de Guadalajara.
- Wang, C., Tseng, W., Chen, Y., & Cheng, H. (2020). Classroom interactions in the target language: Learners' perceptions, willingness to communicate, and communication behavior1. Asia-Pacific Education Researcher, 29(5), 393–404.
<https://doi.org/10.1007/s40299-019-00492-y>
- yinient, R. (2006). Introducción a la metodología del estudio. Barcelona: Editorial Mitre.
- Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente; cognición y desarrollo humano. Barcelona: Paidós. 83-92.
- Yauri Bohorquez, P. (2017). Hábitos de estudio y aprendizaje del inglés en estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad San Martín de Porres [Tesis de maestría no publicada]. Universidad San Martín de Porres de Lima, Perú.
- Zapata, E., Atoche, M., y Atoche, C. (2023). Emociones y postergación de responsabilidades académicas en jóvenes de educación superior de Perú1. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5813

Listado de anexos

- Anexo A** Formato cuestionario para diagnóstico de hábitos de estudio
- Anexo B** Formato de guía de observación por grupo y día
- Anexo C** Formato de cuestionario para evaluación final del proyecto de intervención
- Anexo D** Gráfico de aspectos a reforzar sobre hábitos de lectura
- Anexo E** Gráfico de aspectos a reforzar sobre participación en clase
- Anexo F** Gráfico de aspectos a reforzar sobre administración del tiempo
- Anexo G** Gráfico de aspectos a reforzar sobre el uso de las TIC
- Anexo H** Gráfico de aspectos a reforzar sobre la toma de apuntes
- Anexo I** Gráfico e aspectos a reforzar sobre el espacio de estudio
- Anexo J** Tianguis de lectura
- Anexo K** Presentación de la teoría sociocultural de Vigotsky y otros conceptos
- Anexo L** Actividad de comprensión lectora (Organización de lectura)
- Anexo M** Ejemplo de análisis en MAXQDA Analytics PRO 2020
- Anexo N** Segmentos analizados por códigos de inicio en MAXQDA Analytics PRO 2020
- Anexo O** Segmentos analizados por códigos de cierre en MAXQDA Analytics PRO 2020
- Anexo P** Introducción a Vigotsky Transcripción de audio
- Anexo Q** Tabla de equivalencias. Niveles MCER y TOEFL ITP
- Anexo R** Tabla de frecuencia: cuestionario de diagnóstico de hábitos de estudio

Cuestionario de hábitos de estudio

Objetivo: identificar los hábitos de estudio que emplean los estudiantes de nuevo ingreso de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras dentro y fuera del aula con relación al aprendizaje del idioma inglés.

Instrucciones: Marca con una "X" las afirmaciones que mejor coincidan con la realidad de tus hábitos de estudio.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Datos personales

Edad: 17-18 19-20 20-21 Más de 22
 () () () ()

Género: (H)
 (M)
 (LGBTTTIQ+) Especificar: _____ (*Opcional)

Situación de estudiante: **foráneo:** residó en algún municipio del Estado de Zacatecas ()
foráneo: residó fuera del Estado de Zacatecas ()
local: residó en la zona conurbada Zacatecas-Guadalupe ()

Bachillerato: Público Privado
 () ()

Lugar de estudio	1	2	3	4	5
1. Tengo un espacio fijo donde estudiar.					
2. El espacio donde estudio cuenta con luz natural.					
3. El espacio cuenta con una mesa para estudiar.					
4. Tengo una silla cómoda/apropiada para estudiar.					
5. Tengo a la mano todo lo que necesito para estudiar.					
6. La mesa está libre de objetos que pueden distraerme					
Uso de las TIC					
1. Estudio mientras veo televisión.					
2. Estudio a la vez que escucho música popular (Spotify, Youtube, esound, radio, etc)					
3. Tiendo a revisar las redes sociales cuando estudio (Instagram, Facebook, Twitter, Snapchat, Tik tok, etc.)					
4. Envío mensajes (audio /texto) cuando estudio (Whatsapp, Messenger, Telegram, iMessage, Wickr me, etc).					

5. Intento comunicarme en inglés en los diferentes medios electrónicos (Whatsapp, Messenger, etc.).					
6. Utilizo alguna aplicación electrónica para aprender inglés.					
7. Veo vídeos/programas/series en inglés.					
8. Escucho la radio/podcast en inglés.					
9. Busco información en bibliotecas virtuales					
10. Investigo la traducción de vocabulario desconocido, así como su significado previo de cada lección.					
Estrategias y técnicas de lectura					
1. Leo otros libros en inglés además de los libros de la propia asignatura.					
2. Leo libros en español además de los asignados en las materias.					
3. Leo los textos en inglés más de una vez para comprenderlos.					
4. Dedico tiempo específico semanalmente a la lectura en inglés.					
5. Tengo metas de lectura mensuales o anuales.					
6. Leo acostado en la cama.					
7. Formulo preguntas antes de hacer una lectura.					
8. Hago predicciones sobre lectura					
9. Leo entre líneas o uso el contexto para comprender el texto.					
10. Pienso en voz alta para comprender mejor una lectura,					
11. Ubico las palabras clave dentro de un texto					
12. Subrayo y hago anotaciones cuando leo un texto.					
13. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de skimming.					
14. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de scanning.					

Participación en clase	1	2	3	4	5
1. Intento comunicarme en inglés durante la clase					
2. Inicio conversaciones en inglés con los compañeros de clase.					
3. Participo activamente en la clase de inglés					
4. Tomo la iniciativa en actividades grupales.					
5. Si tengo alguna duda, la despejo inmediatamente preguntándole al profesor.					
6. Me distraigo fácilmente durante la clase.					
7. Tiendo a utilizar el teléfono en clase durante clases.					
8. Me siento con sueño en clase.					
9. Tengo dificultad para enfocarme en clase.					
10. Pienso en cosas ajenas al tema de la clase.					
11. Interrumpo las sesiones de clase para salir a atender otras necesidades.					
12. Llego temprano a clase.					
13. Prefiero sentarme en la parte de atrás del salón.					
14. Observo al profesor cuando explica su clase.					

15. Me concentro en la idea principal al escuchar la clase.					
16. Considero importante exponer en clase.					
17. Cuando expongo, leo las diapositivas.					
18. Cuando expongo, me cuesta trabajo explicar el tema a profundidad.					
Toma de apuntes					
1. Utilizo un cuaderno específico para cada asignatura.					
2. Uso diferentes colores de tinta para escribir mis apuntes.					
3. Me preocupo por escribir exactamente lo que dice el profesor en cada lección.					
4. Tomo apuntes con mis propias palabras.					
5. Elaboro un glosario de palabras nuevas.					
6. Una vez en casa, reviso con atención los apuntes hechos en clase.					

Administración del tiempo	1	2	3	4	5
1. Planifico mis actividades diarias en una agenda física o electrónica					
2. Tengo un horario fijo de reposo.					
3. Tengo un horario fijo para tiempo libre.					
4. Dedico tiempo de estudio diario para el idioma inglés.					
5. Cuando tengo un propósito de estudio generalmente lo cumpla.					
6. Me resulta difícil cumplir con fechas límite.					
7. El cansancio me impide estudiar con eficacia.					
8. Duermo por lo menos 7 horas diarias.					
9. Estudio un día antes para los exámenes.					
10. Dedico tiempo a analizar detalladamente los exámenes una vez que me los entregan.					

Fuente: Adaptado del Manual para Impulsar Mejores Hábitos de Estudio en Planteles de Educación Media Superior SEP, 2014.

¡Gracias por tu aportación!

Anexo B Formato de guía de observación por grupo y día

Guía de observación						
Grupo 1						
Unidad:	Tema:				# Día:	Fecha:
	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	
Se comunica en inglés						
Participa activamente						
Colabora con compañeros						
Resuelve dudas con maestro o compañeros						
Llega temprano a clase						

Mantiene una actitud positiva					
Se distrae fácilmente/ Celular u otros factores					
Toma apuntes organizados					
Se interesa por leer en clase					
Lee de manera fluida					

**Guía de observación de hábitos de estudio
Grupo 2**

Unidad:	Tema:				#Día:	Fecha:
	Estudiante 6	Estudiante 7	Estudiante 8	Estudiante 9	Estudiante 10	
Se comunica en inglés						
Participa activamente						
Colabora con compañeros						
Resuelve dudas con maestro o compañeros						
Llega temprano a clase						

Mantiene una actitud positiva					
Se distrae fácilmente/ Celular u otros factores					
Toma apuntes organizados					
Se interesa por leer en clase					
Lee de manera fluida					

Anexo C Formato de cuestionario para evaluación final del proyecto de intervención

Evaluación de curso

Objetivo: el propósito de este instrumento es evaluar el aprendizaje obtenido, desempeño docente y calidad del curso. Las respuestas son anónimas y de ninguna manera afectan tu calificación. Por favor contesta reflexivamente y con sinceridad.

Información personal

Edad: 17-18 () 19-20 () 20-21 () Más de 22 ()

Sexo: (M) (F)

Situación de estudiante: **foráneo:** resido en algún municipio del Estado de Zacatecas () ¿Cuál? _____
foráneo: resido fuera del Estado de Zacatecas () ¿Cuál? _____
local: resido en el municipio de Zacatecas () / Guadalupe ()

Bachillerato: Público () Privado ()

Trabajo: Sí () No () ¿Si sí, en qué? _____

Horas de trabajo semanales: 5-10 horas () 11-20 horas () Más de 20 horas ()

Instrucciones: Marca con una "X" las afirmaciones que mejor coincidan con tu realidad, de acuerdo con los valores de la escala.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Autoevaluación

	1	2	3	4	5
1. Me he comprometido con el trabajo del curso.					
2. Me siento satisfecho con el desempeño que tuve durante el curso.					
3. He hecho un esfuerzo mayor por mejorar mis hábitos de estudio.					
4. He llevado a cabo las tareas de lectura de textos del curso de manera regular.					
5. He elaborado tareas, escritos, resúmenes y actividades para mejorar el aprendizaje del idioma inglés.					
6. He participado de manera activa durante la clase de inglés.					
7. He colaborado proactivamente con compañeros a lo largo del curso.					
8. Me he comunicado en inglés durante todas las clases.					
9. He tomado apuntes organizados en clase.					
10. He elaborado un glosario de palabras nuevas.					
11. Me he interesado por leer en inglés durante la clase.					
12. He mejorado mis hábitos de lectura. ¿En qué sentido?					

13. Deseas agregar algún comentario sobre tus hábitos de estudio, desempeño o aprendizaje:

Evaluación docente

Instrucciones: Marca con una "X" las afirmaciones que mejor coincidan con tu realidad, de acuerdo con los valores de la escala.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
1. Las estrategias de aprendizaje implementadas por el docente me ayudaron a mejorar mis habilidades lingüísticas en el idioma inglés.					
2. El maestro imparte la clase de manera que me ayuda a aprender.					
3. El docente explica la clase de manera que potencia mi aprendizaje.					
4. El profesor resuelve dudas o preguntas relacionadas con los contenidos.					
5. El maestro genera ambientes dinámicos que facilitan el aprendizaje.					
6. El docente tiene dominio de los contenidos presentados.					
7. El profesor organiza las actividades que permiten practicar las diferentes habilidades lingüísticas del inglés.					
8. Me siento satisfecho por mi nivel de desempeño y aprendizaje logrado gracias a la labor del docente.					
9. El desempeño del docente cumple mis expectativas.					
10. El docente fomenta la lectura.					
11. Las estrategias utilizadas por el docente permitieron mejorar mis hábitos de estudio. ¿Por qué?					
12. ¿Qué habilidad consideras haz desarrollado más? Comprensión lectora, habla, escucha, escritura, otra: _____ ¿Por qué?					
13. Escribe un comentario extra para mejorar el desempeño del maestro _____					

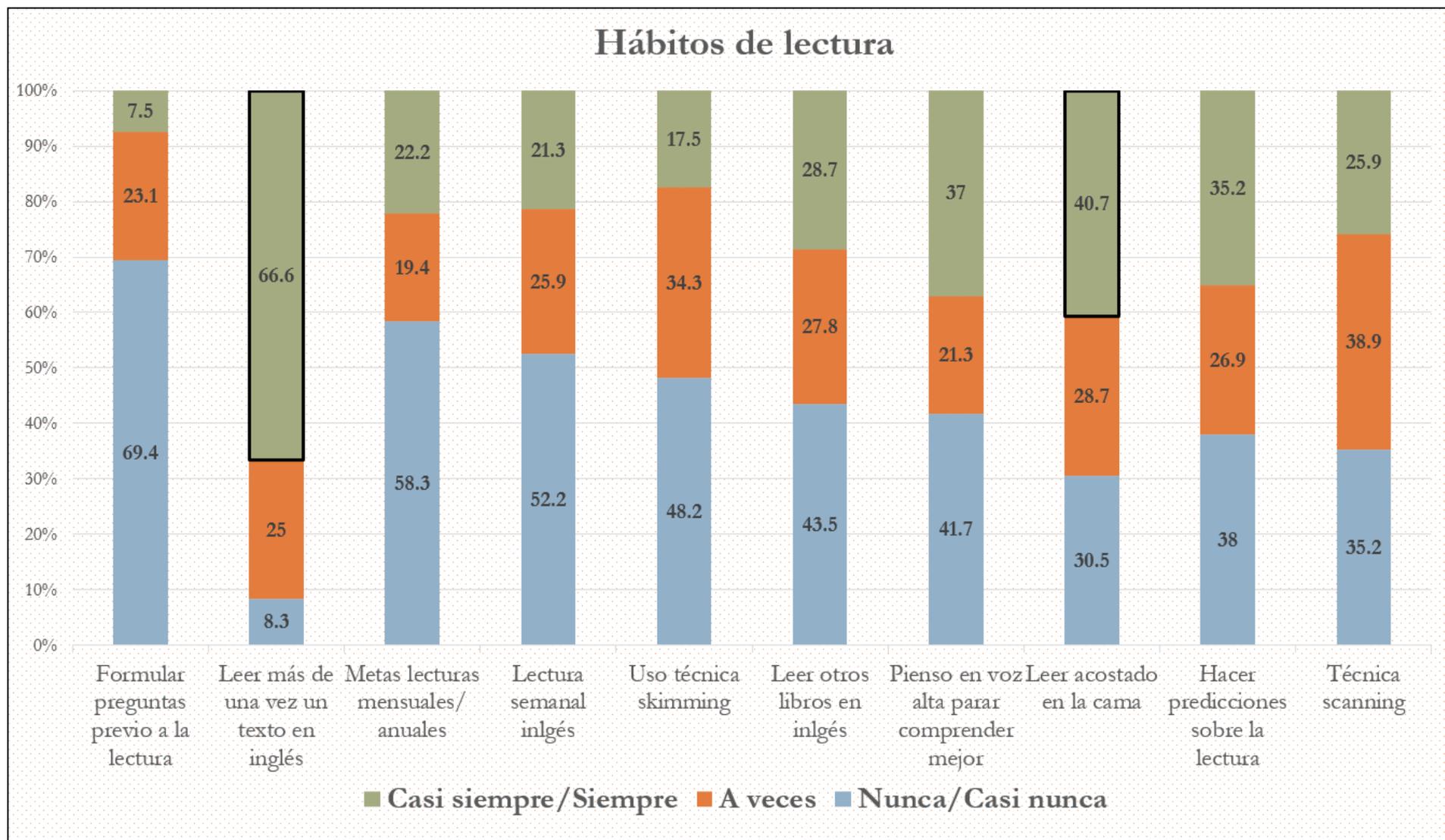
Evaluación del curso

Instrucciones: Marca con una “X” las afirmaciones que mejor coincidan con tu realidad.

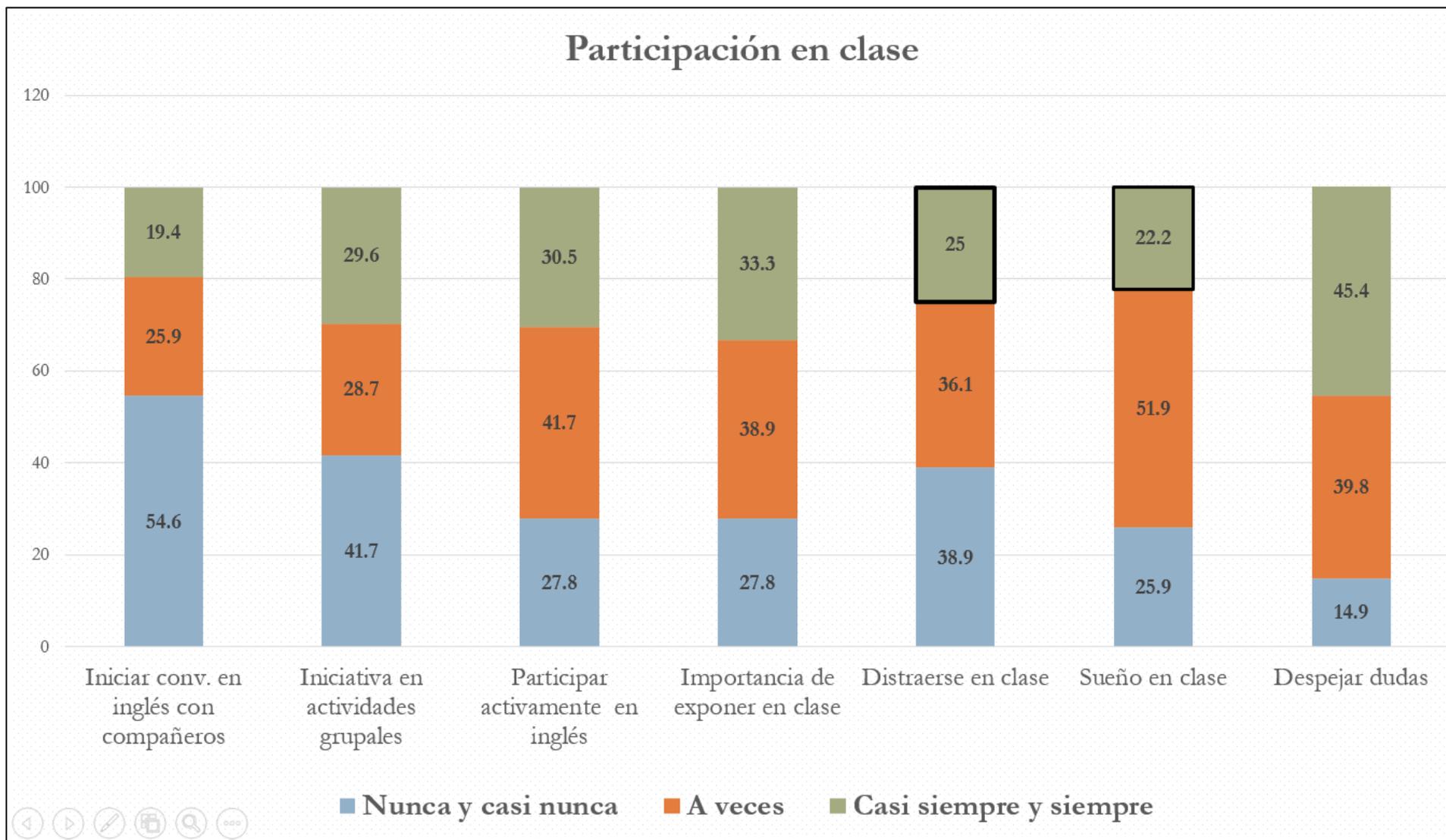
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre					
1	2	3	4	5					
				1	2	3	4	5	
1. Los objetivos del curso han sido adecuados para mejorar mis habilidades en el idioma inglés.									
2. Los recursos utilizados en el curso fueron apropiados para incentivar el aprendizaje en el idioma inglés									
3. La organización del curso fue la adecuada para reforzar mis hábitos de estudio.									
4. Lo aprendido durante el curso es útil para mi desarrollo académico y profesional.									
5. Esta asignatura ha cambiado mi actitud como estudiante, en la manera de afrontar mis estudios.									
6. Las dinámicas del curso me ayudaron a mejorar mis hábitos de lectura.									
7. Reconozco de mejor manera los procesos de aprendizaje después de este curso.									
8. El curso me ayudó a mejorar mis hábitos de estudio en general. ¿Cuáles y por qué?									
9. Deseas agregar algunas recomendaciones para mejorar el curso.									
10. Deseas expresar alguna opinión sobre algo que no se te haya preguntado anteriormente y consideras es importante.									

¡Gracias por tu colaboración!

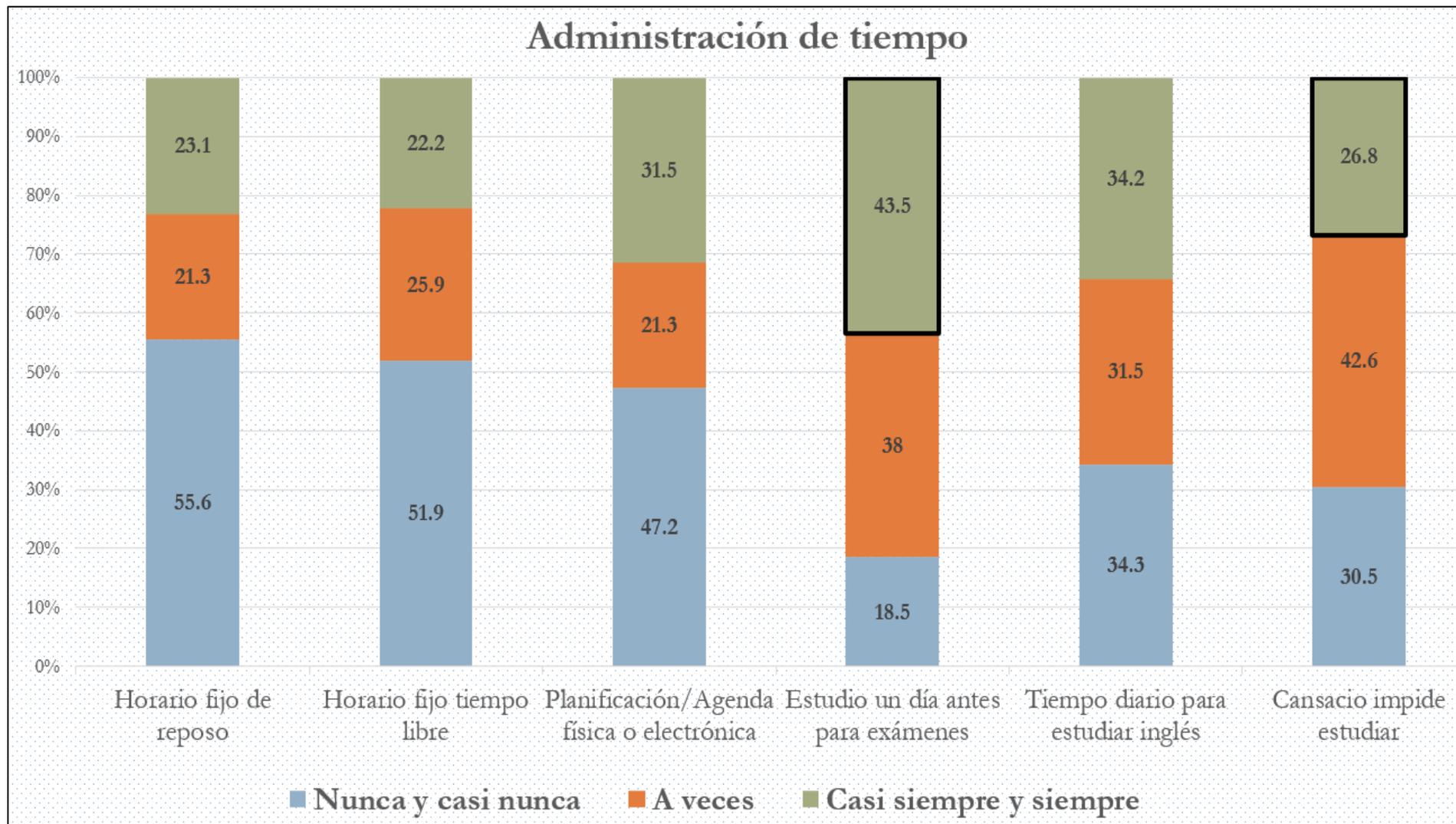
Anexo D Gráfico de aspectos a reforzar sobre hábitos de lectura



Anexo E Gráfico de aspectos a reforzar sobre la participación en clase

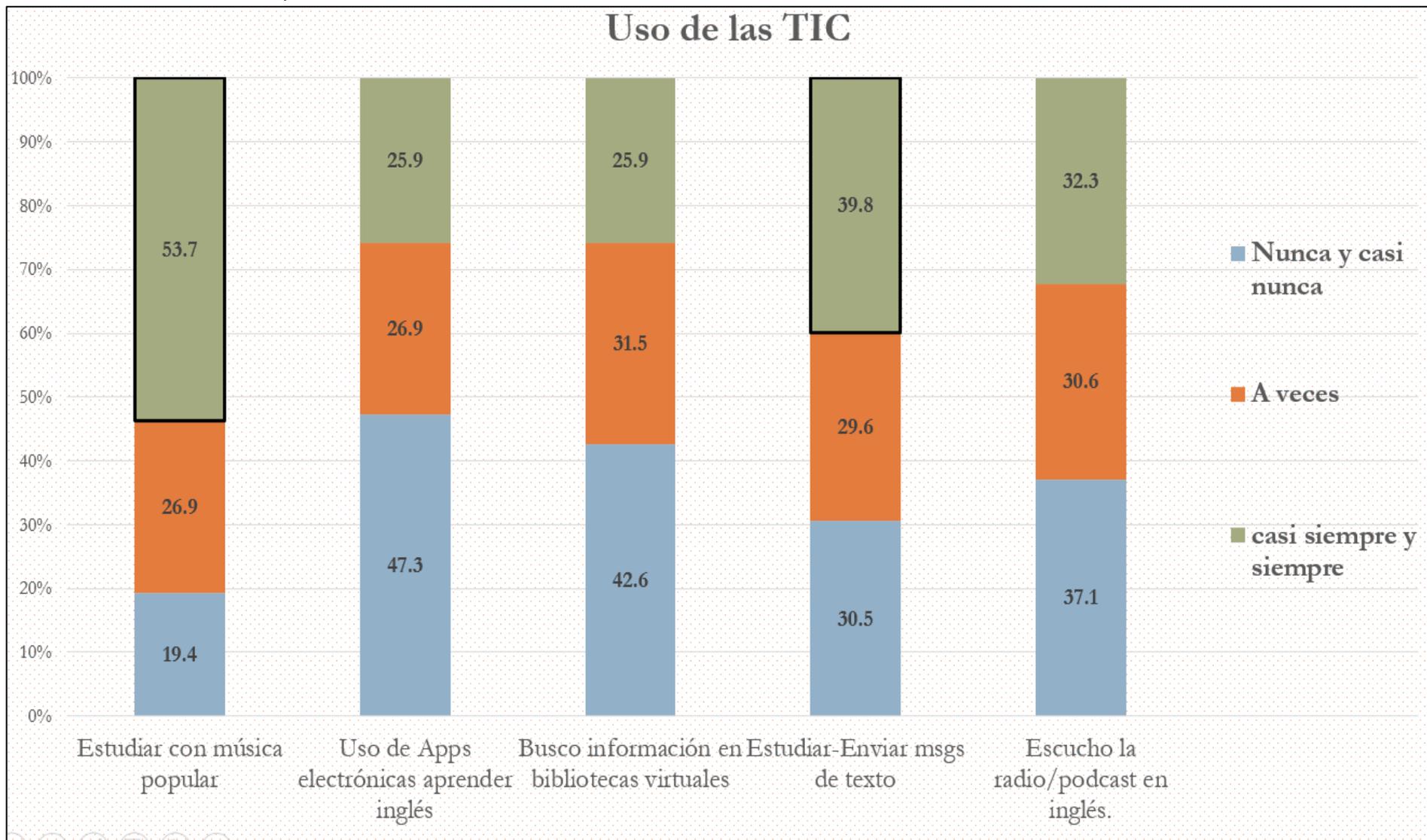


Anexo F Gráfico de aspectos a reforzar sobre la administración del tiempo

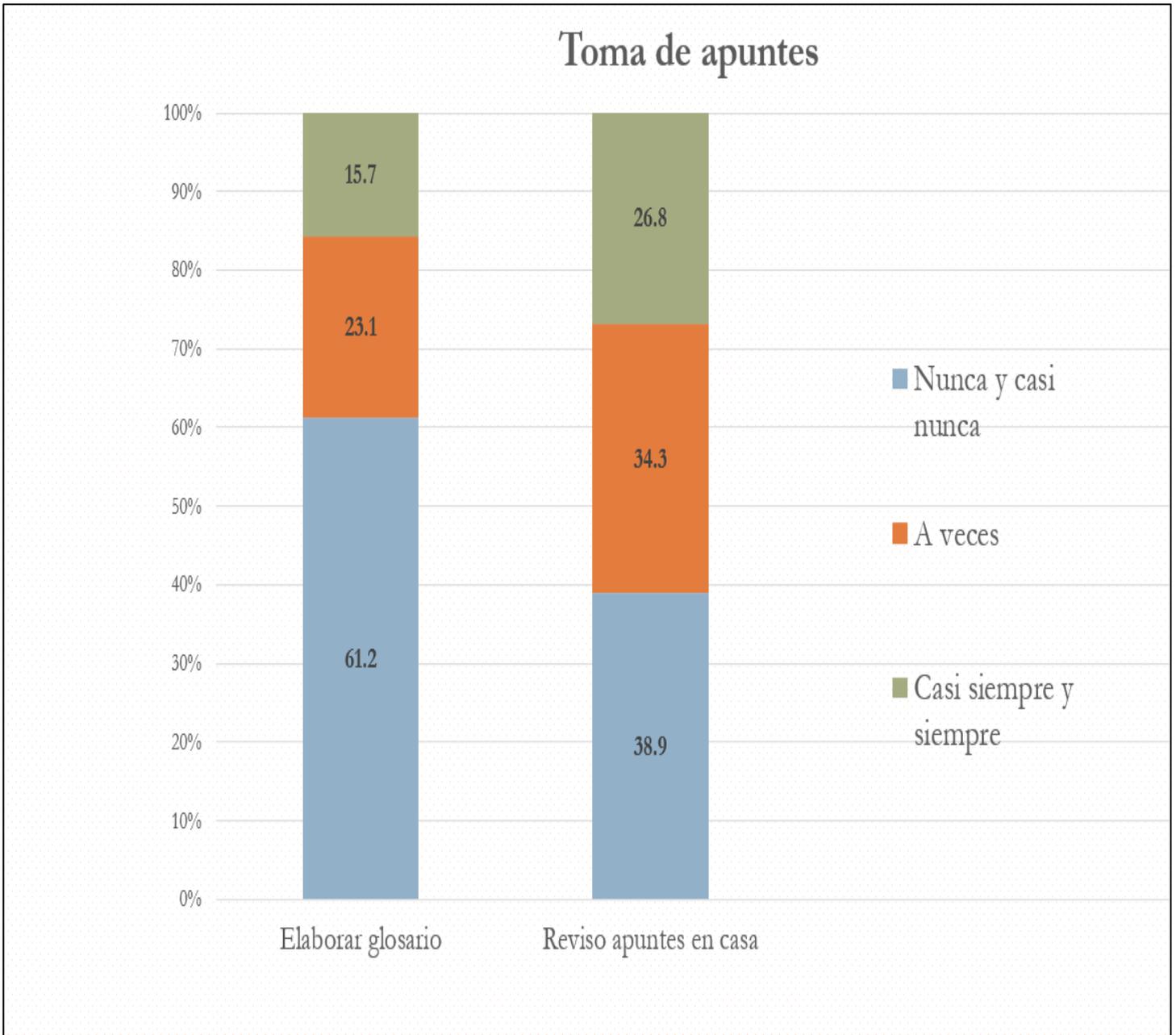


Anexo G Gráfico de aspectos a reforzar sobre el uso de las TIC

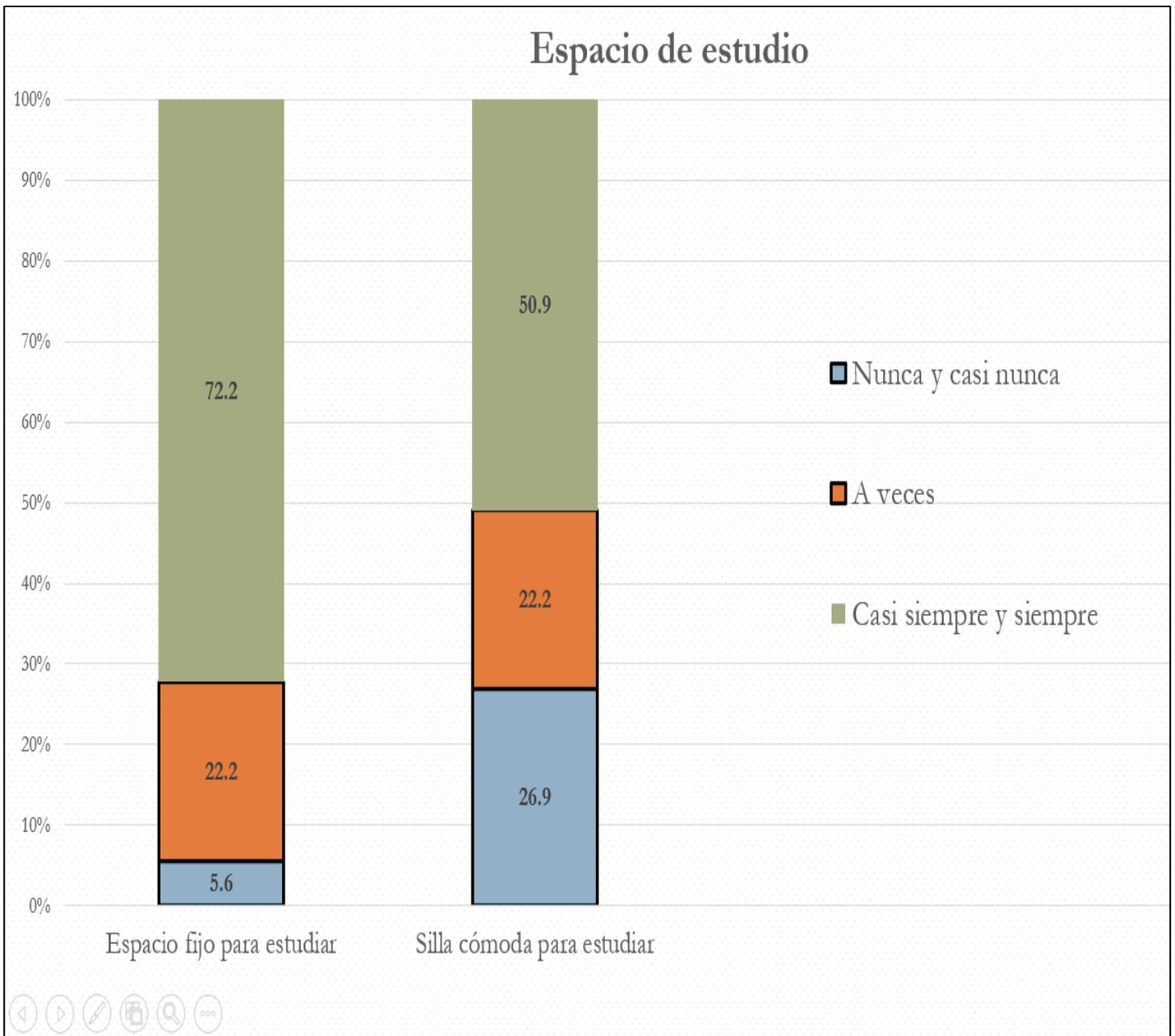
Uso de las TIC



Anexo H Gráfico de aspectos a reforzar sobre la toma de apuntes



Anexo I Gráfico de aspectos a reforzar sobre el espacio de estudio



Anexo J Tianguis de lectura



Anexo K Presentación de la teoría sociocultural de Vigotsky y otros conceptos



Anexo L Actividad de comprensión lectora (Organización de lectura)



Anexo M Ejemplo de análisis en MAXQDA Analytics PRO 2020

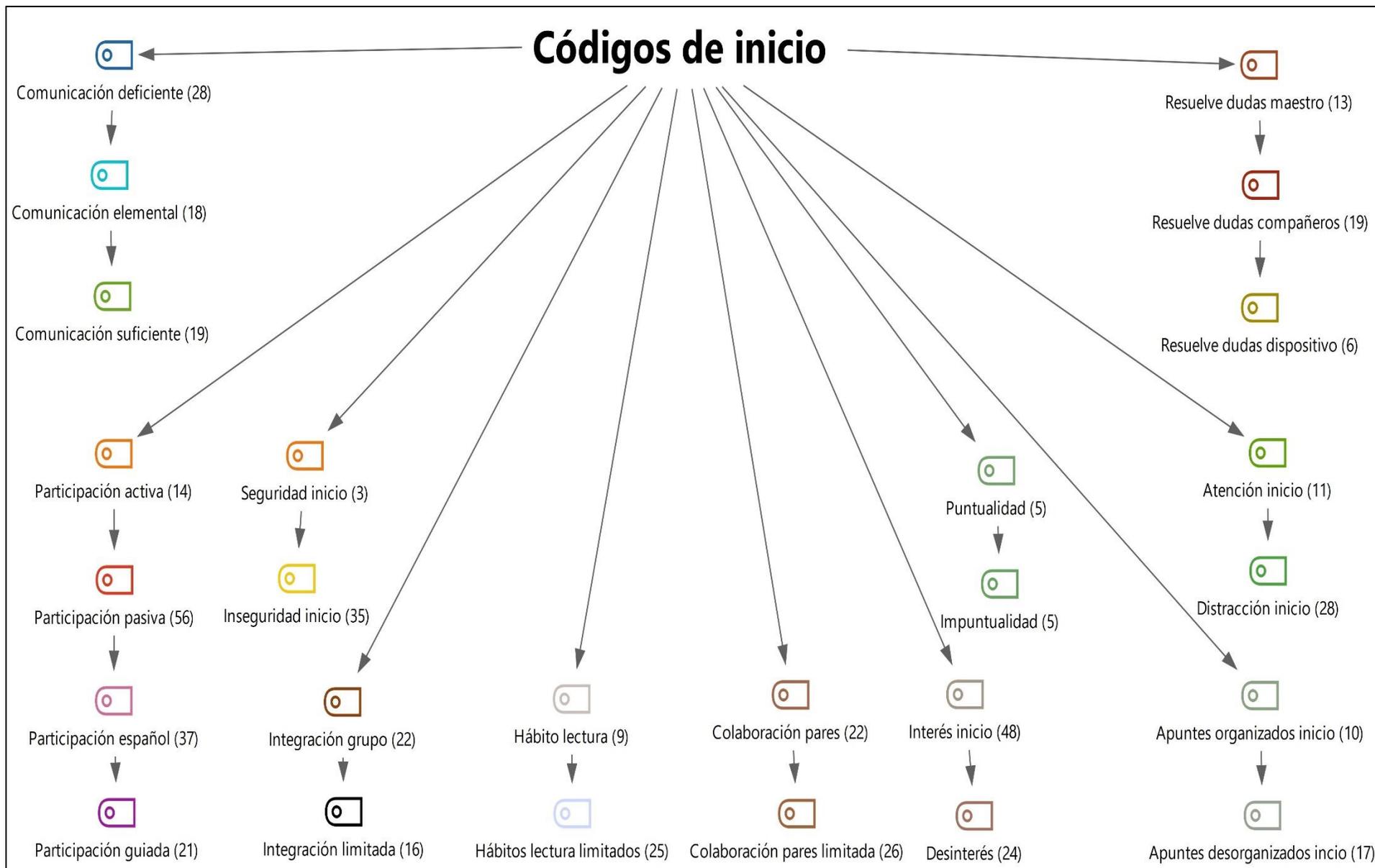
The screenshot displays the MAXQDA Analytics Pro 2020 interface. The top menu bar includes options like 'Inicio', 'Importar', 'Códigos', 'Memos', 'Variables', 'Análisis', 'Métodos mixtos', 'Herramientas visuales', 'Informes', 'Stats', and 'MAXDictio'. Below the menu is a toolbar with icons for 'Nuevo proyecto', 'Abrir proyecto', 'Sistema de documentos', 'Sistema de códigos', 'Visor de documento', 'Segmentos recuperados', 'Diario', 'Trabajo en equipo', and 'Fusionar proyectos'. The main workspace is divided into three panes:

- Left Pane (Sistema de documentos):** A tree view showing a 'Nuevo grupo de documentos' containing 'Estudiante 1' through 'Estudiante 10'. 'Estudiante 10' is selected and highlighted in green, with a count of 142.
- Bottom Left Pane (Sistema de códigos):** A list of codes with counts. The selected code is 'Códigos cierre' with a count of 0. Other codes include 'Apuntes avance suficiente' (24), 'Atención avance' (30), 'Colaboración avance' (40), 'Comunicación avance limitado' (30), 'Comunicación avance moderado' (26), 'Comunicación avance eficiente' (14), 'Integración avance' (27), 'Interés avance' (60), 'Lectura avance suficiente' (36), and 'Participación avance suficiente' (68).
- Right Pane (Visor de documento):** Displays the text of 'Estudiante 10' (10 paragraphs). The text is:

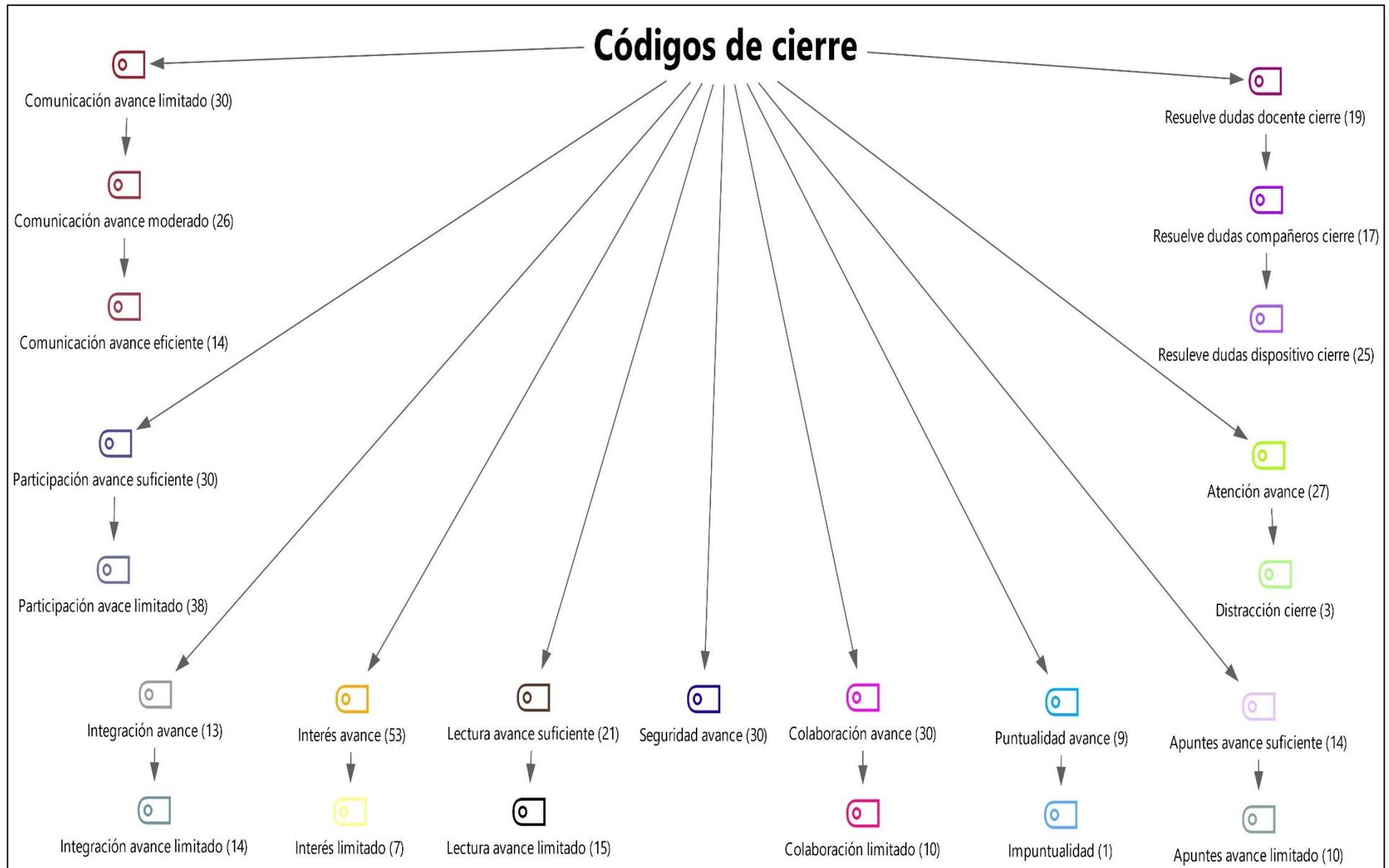
1 Estudiante 10

2 El estudiante ingresa con una base de conocimiento básica pero sólida, mejor que el promedio de sus compañeros. Al momento de expresarse en inglés, lo hace hasta cierto punto fluido, aunque en ocasiones sus intervenciones son limitadas en cuanto a la extensión de vocabulario e ideas. También comete algunos errores gramaticales. Cuando esto sucede pregunta al docente o recurre al español por la frase faltante y retoma el uso del idioma inglés. Su interés por participar en las diferentes actividades y expresar sus opiniones es constante. Es un estudiante sociable que está integrado al grupo, apoya a sus compañeros en general y en especial a dos compañeros. El estudiante intenta hablar inglés todo el tiempo y si no sabe alguna palabra tiende a preguntar ya sea al maestro o a sus compañeros. Al participar o dar su opinión en plenaria se le nota segura de sus respuestas. También utiliza frases comunes dentro del aula al referirse a sus compañeros y los invita a usar el inglés en todo momento. Utiliza el idioma inglés de manera constante durante todo el curso e invita a los demás a

At the bottom of the interface, there is a status bar with icons for document, code, and search, and a search bar containing the text 'Búsqueda sencilla de codificaciones (códigos combinados por 'O')'.



Anexo O Segmentos analizados por códigos de cierre en MAXQDA Analytics PRO 2020



Anexo P Introducción a Vigotsky Transcripción de audio

Contexto: En la sesión se dedicó tiempo específicos para una introducción a la teoría Sociocultural de Vigotky, y conceptos como mediación, andamiaje, instrumentos físicos y psicológicos y su relación con el aprendizaje de las lenguas.

Audio (1.15 segundos)

Docente: Bueno, ¿eeh, alguien de ustedes tenía conocimiento o había escuchado sobre esta teoría?, en algún vídeo de Youtube, en Facebook...

Estudiantes: Silencio por algunos segundos

Docente: ¿Cómo creen que se llevan a cabo estos conceptos, cómo se visualizan o más bien cómo los identifican ustedes o podrían identificar ustedes en la vida real?

¿Cómo se pueden relacionar estos conceptos con lo que hacemos día con día?....

A ver, ¿quién tiene alguna idea sobre esto?

Estudiante 2: mmm, no, yo no, para mi es nuevo, no la había escuchado

Otro estudiante: Tampoco yo teacher

Docente: a ver, alguien, algún comentario que tengan

Estudiante 10: pues, yo creo que los instrumentos físicos son como todas esas cosas que nos rodean, que tenemos aquí a nuestro alcance, por ejemplo lo que utilizamos para estudiar, los libros, computadoras, etc... y pues las herramientas psicológicas en especial el lenguaje nos permite comunicanos, aprender de otros. Eso es lo que creo....

.....

Anexo Q Tabla de equivalencias. Niveles MCER y TOEFL ITP

Examen estándar aceptado por el CENNI ¹ para Inglés		Nivel de Competencia Lingüística del Marco Nacional de Referencia para la Certificación de Idiomas ²																			
		A1				A2			B1			B2			C1			C2			Expe rto
Subnivel CENNI ³	Referencia CEF	1	2	3	4	5	6	7	8	9	19	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
		-A	A1-	A1	A1+	A2-	A2	A2+	B1-	B1	B1+	B2-	B2	B2+	C1-	C1	C1+	C2-	C2	C2+	
FCE First Certificate in English (Cambridge)													C	B	A						
IELTS International English Language Testing Service (Cambridge)							3.0			3.5	4.0	4.5	5.0	5.5	6.0	6.5	7.0	7.5	8.0	8.5	9.0
BULATS Standard Business Language Testing Service- Standard (Cambridge)				0				20			40				60			75			90
ISE Integrated Skills in English – (Trinity College London)						O C	B	A	I C	B	A	II C	B	A	III C	B	A	IV C	B	A	
TOEFL IBT Test of English as a Foreign Language – Internet Based Test (ETS)			8	16	23	24	40	56	57	72	86	87	98	109	110	115	120				
TOEFL ITP Test of English as a Foreign Language – Institutional Testing Program (ETS)			310	341	362	383	404	425	446	467	492	520	549	574	596	617	633	646	658	673	
TOEIC Test of English for International Communication – Standard Testing Service			10	120	155	190	225	335	435	550	630	720	785	840	900	945	970				
DTES Diagnostic Test for English Students (RedNova)	1		1	10	37	46	56	65	83	91											
	2				1	7	25	38	44	55	80	87									
	3									1	22	36	43	58	72						

Nota: Escala de calificación: A1- = suficiente, A1 = promedio, A1+ = sobresaliente

¹ Certificación Nacional de Nivel de Idioma, Secretaría de Educación Pública, <http://www.cenni.sep.gov.mx/>

² Secretaría de Educación Pública, Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, Circular 211.DGAIR/OC/001/2009, Pág. 5

³ Tabla de Referencia de niveles CENNI, <http://www.cenni.sep.gov.mx/pdf/niveles.pdf>

1 | Lic. Liane Heidi Schaefer Kieser Actualizado 09/15

Anexo R Tabla de frecuencia: cuestionario de diagnóstico de hábitos de estudio

Tabla de frecuencia

1. Tengo un espacio fijo donde estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	2	1.9	1.9	5.6
	3.00	24	22.2	22.2	27.8
	4.00	36	33.3	33.3	61.1
	5.00	42	38.9	38.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

2. El espacio donde estudio cuenta con luz natural.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	5	4.6	4.6	8.3
	3.00	16	14.8	14.8	23.1
	4.00	38	35.2	35.2	58.3
	5.00	45	41.7	41.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

3. El espacio cuenta con una mesa para estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	7	6.5	6.5	6.5
	2.00	5	4.6	4.6	11.1
	3.00	10	9.3	9.3	20.4
	4.00	12	11.1	11.1	31.5

5.00	74	68.5	68.5	100.0
Total	108	100.0	100.0	

4. Tengo una silla cómoda/apropiada para estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	15	13.9	13.9	13.9
	2.00	14	13.0	13.0	26.9
	3.00	24	22.2	22.2	49.1
	4.00	19	17.6	17.6	66.7
	5.00	36	33.3	33.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

5. Tengo a la mano todo lo que necesito para estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	1	.9	.9	.9
	2.00	2	1.9	1.9	2.8
	3.00	17	15.7	15.7	18.5
	4.00	40	37.0	37.0	55.6
	5.00	48	44.4	44.4	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

6. La mesa está libre de objetos que pueden distraerme

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	8	7.4	7.4	7.4
	2.00	11	10.2	10.2	17.6
	3.00	34	31.5	31.5	49.1
	4.00	38	35.2	35.2	84.3
	5.00	17	15.7	15.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

7. Estudio mientras veo televisión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	68	63.0	63.0	63.0
	2.00	23	21.3	21.3	84.3
	3.00	15	13.9	13.9	98.1
	4.00	1	.9	.9	99.1
	5.00	1	.9	.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

8. Estudio a la vez que escucho música (Spotify, Youtube, esound, radio, etc)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	13	12.0	12.0	12.0
	2.00	8	7.4	7.4	19.4
	3.00	29	26.9	26.9	46.3
	4.00	30	27.8	27.8	74.1
	5.00	28	25.9	25.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

10. Envío mensajes (audio /texto) cuando estudio (Whatsapp, Messenger, Telegram, iMessage, Wickr me, etc).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	8	7.4	7.4	7.4
	2.00	25	23.1	23.1	30.6
	3.00	32	29.6	29.6	60.2
	4.00	36	33.3	33.3	93.5
	5.00	7	6.5	6.5	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

11. Intento comunicarme en inglés en los diferentes medios electrónicos

(Whatsapp, Messenger, etc.).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	5	4.6	4.6	4.6
	2.00	25	23.1	23.1	27.8
	3.00	35	32.4	32.4	60.2
	4.00	31	28.7	28.7	88.9
	5.00	12	11.1	11.1	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

12. Utilizo alguna aplicación electrónica para aprender inglés.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	22	20.4	20.4	20.4
	2.00	29	26.9	26.9	47.2
	3.00	29	26.9	26.9	74.1
	4.00	19	17.6	17.6	91.7
	5.00	9	8.3	8.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

13. Veo vídeos/programas/series en inglés.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	1	.9	.9	.9
	2.00	2	1.9	1.9	2.8
	3.00	25	23.1	23.1	25.9
	4.00	38	35.2	35.2	61.1
	5.00	42	38.9	38.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

14. Escucho la radio/podcast en inglés.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	22	20.4	20.4	20.4
	2.00	18	16.7	16.7	37.0
	3.00	33	30.6	30.6	67.6
	4.00	17	15.7	15.7	83.3
	5.00	18	16.7	16.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

15. Busco información en bibliotecas virtuales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	14	13.0	13.0	13.0
	2.00	32	29.6	29.6	42.6
	3.00	34	31.5	31.5	74.1
	4.00	20	18.5	18.5	92.6
	5.00	8	7.4	7.4	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

16. Investigo la traducción de vocabulario desconocido, así como su significado previo de cada lección.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	3	2.8	2.8	2.8
	2.00	13	12.0	12.0	14.8
	3.00	21	19.4	19.4	34.3
	4.00	39	36.1	36.1	70.4
	5.00	32	29.6	29.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

17. Leo otros libros en inglés además de los libros de la propia asignatura.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	19	17.6	17.6	17.6
	2.00	28	25.9	25.9	43.5
	3.00	30	27.8	27.8	71.3
	4.00	18	16.7	16.7	88.0
	5.00	13	12.0	12.0	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

18. Leo libros en español además de los asignados en las materias.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	15	13.9	13.9	17.6
	3.00	32	29.6	29.6	47.2
	4.00	31	28.7	28.7	75.9
	5.00	26	24.1	24.1	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

19. Leo los textos en inglés más de una vez para comprenderlos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	1	.9	.9	.9
	2.00	8	7.4	7.4	8.3
	3.00	27	25.0	25.0	33.3
	4.00	44	40.7	40.7	74.1
	5.00	28	25.9	25.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

20. Dedico tiempo específico semanalmente a la lectura en inglés.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	----------------------	-------------------------

Válido	1.00	22	20.4	20.4	20.4
	2.00	35	32.4	32.4	52.8
	3.00	28	25.9	25.9	78.7
	4.00	13	12.0	12.0	90.7
	5.00	10	9.3	9.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

21. Tengo metas de lectura mensuales o anuales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	38	35.2	35.2	35.2
	2.00	25	23.1	23.1	58.3
	3.00	21	19.4	19.4	77.8
	4.00	13	12.0	12.0	89.8
	5.00	11	10.2	10.2	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

22. Leo acostado en la cama.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	12	11.1	11.1	11.1
	2.00	21	19.4	19.4	30.6
	3.00	31	28.7	28.7	59.3
	4.00	31	28.7	28.7	88.0
	5.00	13	12.0	12.0	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

24. Hago predicciones sobre lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	23	21.3	21.3	21.3
	2.00	18	16.7	16.7	38.0

	3.00	29	26.9	26.9	64.8
	4.00	22	20.4	20.4	85.2
	5.00	16	14.8	14.8	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

25. Leo entre líneas o uso el contexto para comprender el texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	5	4.6	4.6	4.6
	2.00	12	11.1	11.1	15.7
	3.00	43	39.8	39.8	55.6
	4.00	28	25.9	25.9	81.5
	5.00	20	18.5	18.5	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

23. Formulo preguntas antes de hacer una lectura.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	44	40.7	40.7	40.7
	2.00	31	28.7	28.7	69.4
	3.00	25	23.1	23.1	92.6
	4.00	6	5.6	5.6	98.1
	5.00	2	1.9	1.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

26. Pienso en voz alta para comprender mejor una lectura,

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	17	15.7	15.7	15.7
	2.00	28	25.9	25.9	41.7
	3.00	23	21.3	21.3	63.0
	4.00	23	21.3	21.3	84.3

	5.00	17	15.7	15.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

27. Ubico las palabras clave dentro de un texto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	6	5.6	5.6	5.6
	2.00	12	11.1	11.1	16.7
	3.00	31	28.7	28.7	45.4
	4.00	41	38.0	38.0	83.3
	5.00	18	16.7	16.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

28. Subrayo y hago anotaciones cuando leo un texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	10	9.3	9.3	9.3
	2.00	19	17.6	17.6	26.9
	3.00	32	29.6	29.6	56.5
	4.00	30	27.8	27.8	84.3
	5.00	17	15.7	15.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

29. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de skimming.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	15	13.9	13.9	13.9
	2.00	37	34.3	34.3	48.1
	3.00	37	34.3	34.3	82.4
	4.00	12	11.1	11.1	93.5
	5.00	7	6.5	6.5	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

30. Cuando leo textos académicos utilizo la técnica de scanning.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	12	11.1	11.1	11.1
	2.00	26	24.1	24.1	35.2
	3.00	42	38.9	38.9	74.1
	4.00	20	18.5	18.5	92.6
	5.00	8	7.4	7.4	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

31. Intento comunicarme en inglés durante la clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	2	1.9	1.9	1.9
	2.00	13	12.0	12.0	13.9
	3.00	49	45.4	45.4	59.3
	4.00	30	27.8	27.8	87.0
	5.00	14	13.0	13.0	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

32. Inicio conversaciones en inglés con los compañeros de clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	20	18.5	18.5	18.5
	2.00	39	36.1	36.1	54.6
	3.00	28	25.9	25.9	80.6
	4.00	16	14.8	14.8	95.4
	5.00	5	4.6	4.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

33. Participo activamente en la clase de inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	26	24.1	24.1	27.8
	3.00	45	41.7	41.7	69.4
	4.00	20	18.5	18.5	88.0
	5.00	13	12.0	12.0	100.0
	Total		108	100.0	100.0

34. Tomo la iniciativa en actividades grupales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	6	5.6	5.6	5.6
	2.00	39	36.1	36.1	41.7
	3.00	31	28.7	28.7	70.4
	4.00	25	23.1	23.1	93.5
	5.00	7	6.5	6.5	100.0
	Total		108	100.0	100.0

35. Si tengo alguna duda, la despejo inmediatamente preguntándole al profesor.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	2	1.9	1.9	1.9
	2.00	14	13.0	13.0	14.8
	3.00	43	39.8	39.8	54.6
	4.00	35	32.4	32.4	87.0
	5.00	14	13.0	13.0	100.0
	Total		108	100.0	100.0

36. Me distraigo fácilmente durante la clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	7	6.5	6.5	6.5
	2.00	35	32.4	32.4	38.9
	3.00	39	36.1	36.1	75.0
	4.00	16	14.8	14.8	89.8
	5.00	11	10.2	10.2	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

37. Tiendo a utilizar el teléfono en clase durante clases.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	31	28.7	28.7	28.7
	2.00	46	42.6	42.6	71.3
	3.00	22	20.4	20.4	91.7
	4.00	7	6.5	6.5	98.1
	5.00	2	1.9	1.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

38. Me siento con sueño en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	8	7.4	7.4	7.4
	2.00	20	18.5	18.5	25.9
	3.00	56	51.9	51.9	77.8
	4.00	19	17.6	17.6	95.4
	5.00	5	4.6	4.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

39. Tengo dificultad para enfocarme en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	----------------------	-------------------------

Válido	1.00	12	11.1	11.1	11.1
	2.00	45	41.7	41.7	52.8
	3.00	38	35.2	35.2	88.0
	4.00	7	6.5	6.5	94.4
	5.00	6	5.6	5.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

40. Pienso en cosas ajenas al tema de la clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	17	15.7	15.7	15.7
	2.00	32	29.6	29.6	45.4
	3.00	43	39.8	39.8	85.2
	4.00	11	10.2	10.2	95.4
	5.00	5	4.6	4.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

41. Interrumpo las sesiones de clase para salir a atender otras necesidades.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	59	54.6	54.6	54.6
	2.00	39	36.1	36.1	90.7
	3.00	6	5.6	5.6	96.3
	4.00	2	1.9	1.9	98.1
	5.00	2	1.9	1.9	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

42. Llego temprano a clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	5	4.6	4.6	4.6
	2.00	6	5.6	5.6	10.2

	3.00	11	10.2	10.2	20.4
	4.00	50	46.3	46.3	66.7
	5.00	36	33.3	33.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

43. Prefiero sentarme en la parte de atrás del salón.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	17	15.7	15.7	15.7
	2.00	24	22.2	22.2	38.0
	3.00	32	29.6	29.6	67.6
	4.00	25	23.1	23.1	90.7
	5.00	10	9.3	9.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

44. Observo al profesor cuando explica su clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	1	.9	.9	.9
	2.00	1	.9	.9	1.9
	3.00	3	2.8	2.8	4.6
	4.00	51	47.2	47.2	51.9
	5.00	52	48.1	48.1	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

45. Me concentro en la idea principal al escuchar la clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	2	1.9	1.9	1.9
	2.00	4	3.7	3.7	5.6
	3.00	22	20.4	20.4	25.9
	4.00	61	56.5	56.5	82.4

5.00	19	17.6	17.6	100.0
Total	108	100.0	100.0	

46. Considero importante exponer en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	26	24.1	24.1	27.8
	3.00	42	38.9	38.9	66.7
	4.00	23	21.3	21.3	88.0
	5.00	13	12.0	12.0	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

47. Cuando expongo, leo las diapositivas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	5	4.6	4.6	4.6
	2.00	44	40.7	40.7	45.4
	3.00	39	36.1	36.1	81.5
	4.00	15	13.9	13.9	95.4
	5.00	5	4.6	4.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

48. Cuando expongo, me cuesta trabajo explicar el tema a profundidad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	12	11.1	11.1	11.1
	2.00	42	38.9	38.9	50.0
	3.00	37	34.3	34.3	84.3
	4.00	13	12.0	12.0	96.3
	5.00	4	3.7	3.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

49. Utilizo un cuaderno específico para cada asignatura.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	4	3.7	3.7	3.7
	2.00	6	5.6	5.6	9.3
	3.00	17	15.7	15.7	25.0
	4.00	36	33.3	33.3	58.3
	5.00	45	41.7	41.7	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

50. Uso diferentes colores de tinta para escribir mis apuntes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	8	7.4	7.4	7.4
	2.00	12	11.1	11.1	18.5
	3.00	17	15.7	15.7	34.3
	4.00	24	22.2	22.2	56.5
	5.00	47	43.5	43.5	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

51. Me preocupo por escribir la mayor cantidad de palabras de la lección.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	11	10.2	10.2	10.2
	2.00	27	25.0	25.0	35.2
	3.00	36	33.3	33.3	68.5
	4.00	23	21.3	21.3	89.8
	5.00	11	10.2	10.2	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

52. Tomo apuntes con mis propias palabras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	2	1.9	1.9	1.9
	2.00	8	7.4	7.4	9.3
	3.00	31	28.7	28.7	38.0
	4.00	46	42.6	42.6	80.6
	5.00	21	19.4	19.4	100.0
	Total		108	100.0	100.0

53. Elaboro un glosario de palabras nuevas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	26	24.1	24.1	24.1
	2.00	40	37.0	37.0	61.1
	3.00	25	23.1	23.1	84.3
	4.00	13	12.0	12.0	96.3
	5.00	4	3.7	3.7	100.0
	Total		108	100.0	100.0

54. Una vez en casa, reviso con atención los apuntes hechos en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	11	10.2	10.2	10.2
	2.00	31	28.7	28.7	38.9
	3.00	37	34.3	34.3	73.1
	4.00	21	19.4	19.4	92.6
	5.00	8	7.4	7.4	100.0
	Total		108	100.0	100.0

55. Planifico mis actividades diarias en una agenda física o electrónica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	31	28.7	28.7	28.7
	2.00	20	18.5	18.5	47.2
	3.00	23	21.3	21.3	68.5
	4.00	18	16.7	16.7	85.2
	5.00	16	14.8	14.8	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

56. Tengo un horario fijo de reposo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	25	23.1	23.1	23.1
	2.00	35	32.4	32.4	55.6
	3.00	23	21.3	21.3	76.9
	4.00	16	14.8	14.8	91.7
	5.00	9	8.3	8.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

57. Tengo un horario fijo para tiempo libre.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	26	24.1	24.1	24.1
	2.00	30	27.8	27.8	51.9
	3.00	28	25.9	25.9	77.8
	4.00	15	13.9	13.9	91.7
	5.00	9	8.3	8.3	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

58. Dedico tiempo de estudio diario para el idioma inglés.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	----------------------	-------------------------

Válido	1.00	11	10.2	10.2	10.2
	2.00	26	24.1	24.1	34.3
	3.00	34	31.5	31.5	65.7
	4.00	25	23.1	23.1	88.9
	5.00	12	11.1	11.1	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

59. Cuando tengo un propósito de estudio generalmente lo cumplo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	3	2.8	2.8	2.8
	2.00	8	7.4	7.4	10.2
	3.00	36	33.3	33.3	43.5
	4.00	40	37.0	37.0	80.6
	5.00	21	19.4	19.4	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

60. Me resulta difícil cumplir con fechas límite.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	24	22.2	22.2	22.2
	2.00	42	38.9	38.9	61.1
	3.00	31	28.7	28.7	89.8
	4.00	6	5.6	5.6	95.4
	5.00	5	4.6	4.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

61. El cansancio me impide estudiar con eficacia.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	9	8.3	8.3	8.3
	2.00	24	22.2	22.2	30.6

	3.00	46	42.6	42.6	73.1
	4.00	13	12.0	12.0	85.2
	5.00	16	14.8	14.8	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

62. Duermo por lo menos 7 horas diarias.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	11	10.2	10.2	10.2
	2.00	21	19.4	19.4	29.6
	3.00	31	28.7	28.7	58.3
	4.00	29	26.9	26.9	85.2
	5.00	16	14.8	14.8	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

63. Estudio un día antes para los exámenes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	8	7.4	7.4	7.4
	2.00	12	11.1	11.1	18.5
	3.00	41	38.0	38.0	56.5
	4.00	35	32.4	32.4	88.9
	5.00	12	11.1	11.1	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

64. Dedico tiempo a analizar detalladamente los exámenes una vez que me los entregan.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.00	3	2.8	2.8	2.8
	2.00	8	7.4	7.4	10.2
	3.00	25	23.1	23.1	33.3

4.00	37	34.3	34.3	67.6
5.00	35	32.4	32.4	100.0
Total	108	100.0	100.0	