

# ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LENGUAS EXTRANJERAS

**Betty Marlene Lavado-Rojas\***

blavador@yahoo.es

orcid.org/0000-0002-2924-6771

**Universidad Nacional de Educación  
“Educación Enrique Guzmán y Valle”**

**Edith Consuelo Zárate-Aliaga\*\***

edithzarateliaga@hotmail.com

orcid.org/0000-0003-1447-7873

**Universidad Nacional de Educación  
“Educación Enrique Guzmán y Valle”**

**Walter Pomahuacre-Gómez\*\*\***

walterpoma10@gmail.com

orcid.org/0000-0002-0276-9804

**Universidad Nacional de Educación  
“Educación Enrique Guzmán y Valle”**

**Recibido: 02/03/2018**

**Aprobado: 10/06/2019**

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de lengua extranjera. El enfoque del estudio es cuantitativo, el método descriptivo y el diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 72 estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. Para la recolección de datos de la variable I: estrategias de aprendizaje del idioma inglés, se utilizó como técnica la encuesta y se aplicó como instrumento un cuestionario con una escala de medición Likert. Dicho cuestionario fue validado a través de un análisis factorial exploratorio. Para recoger información de la variable II: rendimiento académico, se utilizó el registro de notas. La prueba de hipótesis se realizó con el coeficiente de correlación “rho” de Spearman. El análisis estadístico permitió demostrar que las estrategias de aprendizaje del idioma inglés guardan relación directa y significativa con el rendimiento académico. **Palabras clave:** estrategia de aprendizaje; estrategias cognitivas y metacognitivas; rendimiento académico; enseñanza del inglés.

---

\***Betty Marlene Lavado Rojas.** Doctorado en Ciencias de la Educación. Magíster en Docencia Universitaria. Licenciada en Educación. **Universidad de adscripción:** Universidad Nacional de “Educación Enrique Guzmán y Valle”.

\*\***Edith Consuelo Zárate Aliaga.** Doctorado en Ciencias de la Educación. Magíster en Gestión Educativa. Licenciada en Educación. **Universidad de adscripción:** Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

\*\*\***Walter Pomahuacre Gómez.** Doctor en Ciencias de la Educación. Magíster en Lengua. Licenciado en Educación. **Universidad de adscripción:** Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

---

## **LEARNING STRATEGIES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF FOREIGN LANGUAGE STUDENTS**

### **ABSTRACT**

The aim of this research work was to ascertain the extent of the relationship between learning strategies and the academic achievement of foreign language students. The study approach is quantitative, with a descriptive method and a correlational design. The sample consisted of 72 students from the Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. In order to collect the data related to variable I, learning strategies in English, the survey technique was employed and, as an instrument, a questionnaire with the Likert scale was used. Such questionnaire was validated by means of an exploratory factorial analysis. For the collection of information related to variable II, academic achievement, the grade record was used. The hypothesis test was carried out on the basis of Spearman’s correlation coefficient ( $\rho$ ). The statistical analysis allowed us to demonstrate that English language learning strategies are in direct and significant relation to academic achievement.

**Key words:** learning strategy, cognitive and metacognitive strategies, academic achievement, English teaching.

### **Introducción**

Aprender una lengua extranjera, en estos tiempos, se ha convertido en una necesidad para los estudiantes, especialmente, para aquellos del nivel universitario, pues les permite tener acceso a información actualizada en el ámbito académico y en cualquier otro que sea de su preferencia. Por ello, asimilarlo es substancial y para que este aprendizaje sea eficaz, deben utilizar herramientas que los ayuden a lograrlo. Dichas herramientas son, precisamente, las estrategias de aprendizaje, las cuales van a permitir una experiencia más autónoma y un desempeño eficaz al momento de usar el idioma. Además, repercute en su rendimiento académico.

Esta investigación fue desarrollada en el ámbito del Departamento Académico de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, donde los futuros docentes reciben una formación integral en las áreas de estudios generales, investigación, formación pedagógica y especialidad (inglés-francés). En esta área de especialidad, abarcamos lo concerniente al aprendizaje del inglés, pero los estudiantes manifiestan que les resulta difícil aprender el idioma y muchas veces atribuyen el escaso éxito al empleo de una metodología inadecuada por parte del profesor, a la práctica insuficiente, o manifiestan que el texto no es el apropiado. No podemos atribuirle al profesor toda la responsabilidad por el fracaso; sin embargo, debe admitirse que el profesor ha de propiciar que los estudiantes desarrollen habilidades diversas cuando aprenden el idioma para que identifiquen cuáles estrategias son las que promueven su aprendizaje, les permiten ser autónomos y les ayudan a resolver diversos problemas cuando aprenden el idioma.

Martín, García, Torbay y Rodríguez (2008) manifiestan que diversos estudios han encontrado una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y la calidad del aprendizaje, las cuales permiten identificar el nivel de rendimiento de los estudiantes. Entonces, se puede dar el caso de que dos estudiantes que tienen la misma capacidad intelectual y reciben el mismo tipo de contenido, logren un rendimiento distinto, debido a que utilizan diferentes estrategias de aprendizaje.

El estudio que presentamos tuvo como objetivo establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, evidenciado por sus calificaciones en las asignaturas de especialidad (Inglés, Fonética del Inglés, Fonología Inglesa, etc.). La hipótesis planteada fue que las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico se relacionan significativamente en los estudiantes de inglés-francés de la universidad. Entre los objetivos específicos se formularon: objetivo N° 1: establecer el grado de relación entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico; objetivo N° 2: establecer el grado de correlación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico; objetivo N° 3: establecer el grado de relación entre las estrategias de compensación y el rendimiento académico; objetivo N° 4: establecer el grado de relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico; objetivo N° 5: establecer el grado de relación entre las estrategias afectivas y el rendimiento académico; objetivo N° 6: establecer el grado de relación entre las estrategias sociales y el rendimiento académico.

### **Estrategias de aprendizaje**

Encontramos diversidad de autores que han definido las estrategias de aprendizaje y estas definiciones han venido actualizándose; por ello, su uso y efectividad tienen vigencia en el proceso del aprendizaje. Según Weinstein y Mayer (1986), las estrategias de aprendizaje son conductas y pensamientos que usa un aprendiz durante el aprendizaje para influir en su proceso de codificación. Oxford (1990, p. 8) afirma que “las estrategias de aprendizaje son acciones específicas tomadas por los estudiantes para hacer el aprendizaje más fácil, más rápido, más divertido, más directo, más efectivo y más transferible a nuevas situaciones”. A esta definición, como manifiesta Beltrán (2003), se le incorporan dos rasgos importantes: las estrategias deben ser manipulables de manera directa e indirecta y tener un propósito.

En su tesis, Kozmonová (2008) indica que debido a que las estrategias de aprendizaje han llegado a ser parte integral del currículo, es también materia de la didáctica. Por ello, muchos autores apuntaron a la didáctica del idioma. Por ejemplo, Moon (2000), Parrot (1993), Scrivener (2005), Thornbury (2006) y Ur (1991), entre otros, en sus publicaciones relacionaron el currículo con las estrategias de aprendizaje del idioma y su entrenamiento.

Parrot (1993) define las estrategias como “una medida que el estudiante activamente (aunque no necesariamente consciente) emplea para facilitar o mejorar el aprendizaje”. Moon (2000) las concreta como “un modo de usar habilidades de manera objetiva para alcanzar un propósito particular”. Finalmente, Thornbury (2006) concibe las estrategias de aprendizaje como “técnicas o conductas que el estudiante aplica conscientemente para mejorar su aprendizaje”.

Además, es importante señalar, como dice Corpas (2008), que en la mayoría de las definiciones de estrategias de aprendizaje se pueden encontrar características básicas, como: a) presentan acciones que parten de las iniciativas de los estudiantes, b) están constituidas por una secuencia de actividades controladas por el sujeto que

---

---

aprende, y, c) son deliberadas y planificadas por el propio estudiante. Aunque encontramos diversidad de opiniones al respecto del uso de estrategias por parte de los estudiantes, todas estas concuerdan en que las estrategias de aprendizaje ayudan a los estudiantes a aprender de manera más fácil y a adquirir el idioma, efectivamente.

Coincidimos con Quispilaya (2010) cuando señala que las estrategias son procedimientos de trabajo mental que incrementan el rendimiento académico en un estudiante. En efecto, mejoran el “aprender a aprender”, al permitir estar consciente de la manera en que se adquiere el conocimiento. Las estrategias de aprender a aprender se presentan como alternativas para enfrentar muchos de los retos de la escuela del futuro. Se puede decir que las estrategias son actividades que el estudiante debe desarrollar con la finalidad de mejorar su aprendizaje, facilitararlo, y sentir más ameno el hecho mismo de aprender, no solamente el idioma, sino que puede ser aplicado a otros aspectos de la vida diaria. Desarrollar estrategias permitirá que el estudiante se convierta en un aprendiz más autónomo, condición importante para alcanzar el dominio de una lengua extranjera.

En este contexto, encontramos algunos tipos de estrategias. Una pionera en clasificar las estrategias fue Rubin (1987), quien hizo una distinción entre estrategias que contribuyen de manera directa y las que contribuyen de manera indirecta en el aprendizaje del idioma. Para la autora, las estrategias son tres y contribuyen tanto directa como indirectamente en el aprendizaje: las estrategias de aprendizaje (cognitivas y metacognitivas), estrategias de comunicación y estrategias sociales. Chamot, Barnhardt, El-Dinary y Robbins (1996) proponen las estrategias cognitivas, metacognitivas y social-afectivas. O'Malley y Chamot (1990) las agrupan en metacognitivas, cognitivas y sociales y afectivas. Para fines de este estudio, se consideró la taxonomía de Oxford (1990) por ser la más detallada y completa y dirigida más específicamente al aprendizaje de lenguas extranjeras. Las divide en dos grandes grupos: estrategias directas y estrategias indirectas.

Las estrategias directas repercuten directamente en la lengua meta. Estas requieren un proceso mental del idioma; sin embargo, realizan este proceso de manera diferente y por diferentes propósitos: (a) las de memoria, ayudan a los estudiantes a recuperar y almacenar información nueva; estas estrategias reflejan principios muy simples, como organizar cosas en orden, hacer asociaciones, y revisar; (b) las cognitivas, capacitan a los estudiantes para comprender y producir el nuevo idioma por diversos medios; estas estrategias tienen como función la manipulación o transformación de la lengua meta por el estudiante y como son prácticas para el aprendizaje del idioma, son las más utilizadas por ellos; (c) las de compensación, permiten al estudiante utilizar el idioma a pesar de las limitaciones del conocimiento. No solo ocurren en la comprensión del idioma, sino que al producirlo, permiten también la producción de expresiones habladas o escritas y el uso de ayudas lingüísticas y no lingüísticas.

Las estrategias indirectas apoyan y dirigen el aprendizaje de un idioma indirectamente. Son usadas en todas las situaciones de aprendizaje y son aplicables a las cuatro habilidades del idioma: (i) las metacognitivas, son acciones que van más allá de, puramente, dispositivos cognitivos y brindan un camino a los estudiantes para coordinar

---

su propio proceso de aprendizaje; es decir, coordinar el proceso de aprendizaje usando funciones como centrar su aprendizaje, organizar, planificar y evaluar; (ii) las afectivas, ayudan a regular emociones, motivaciones y actitudes; (iii) las sociales, ayudan al estudiante a aprender a través de la interacción con otros; el hacer preguntas, la cooperación con pares y la empatía son importantes en el proceso de aprendizaje de un idioma.

### **Rendimiento académico**

En la década de 1990, en América Latina la educación universitaria experimentó un interés elevado por la calidad educativa, pues se la consideraba como una herramienta para responder a las exigencias del contexto, marcado por los desafíos del proceso de globalización. Al respecto, Beck (1999) afirma que en el mundo globalizado se le atribuye un lugar especial al conocimiento, aduciendo que se valora de manera creciente el avance teórico y la innovación tecnológica, por lo que la inversión en la formación y en la investigación se vuelve indispensable para la producción y reproducción del sistema social y económico. Para los estudiantes de los distintos niveles, como afirman Díaz *et al.* (2002), y para los estudiantes universitarios, en particular, el rendimiento académico constituye un factor muy importante y necesario para la valoración de la calidad educativa.

Según Pérez-Luño, Ramón Jerónimo y Sánchez Vázquez (2000), además de otros investigadores como Vélez van Meerbeke y Roa González (2005), el rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. Para Rodríguez, Fita y Torrado (2004), las notas obtenidas son un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico, si se asume que las notas reflejan los logros en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales.

Diversos autores han establecido definiciones sobre rendimiento académico. Para Carpio (1975, p. 36), es el “proceso técnico pedagógico que juzga los logros de acuerdo con objetivos de aprendizaje previstos”. Gimeno (1976) opina que el rendimiento académico puede definirse como lo que los estudiantes obtienen en un curso y cómo queda reflejado en las notas o calificaciones escolares. Esta concepción tiene en cuenta el rendimiento como producto que depende de la personalidad y puede verse influenciado por cualquier circunstancia que afecte al ajuste personal. El rendimiento académico se define como un conjunto de transformaciones que son la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas a través de la enseñanza y que operan en lo afectivo, volitivo y cognitivo como consecuencia de un conjunto de estímulos, en este caso, la enseñanza que el estudiante adquiere en una materia determinada.

Debe tomarse en cuenta, además, lo estudiado por las investigadoras Cabrales, Oliveros y Mejía (2014). En un estudio sobre el rendimiento y las estrategias, vincularon los estilos de aprendizaje con la acción necesaria de los docentes en función

---

de mejorar los resultados de los estudiantes en su proceso de formación. Al estudiar los diversos estilos de aprendizaje: “predominantemente activos, sensitivos, visuales y secuenciales” (p. 172), los docentes pueden incentivar otros estilos y además escoger las distintas estrategias que favorezcan el aprendizaje y mejoren el rendimiento en lenguas extranjeras. Asimismo, Morales Rodríguez (2011) estudia el rendimiento académico, pero esta vez vinculado a la motivación y las estrategias utilizadas con el fin de aprender la lengua inglesa y alcanzar un alto rendimiento. Sus hallazgos se dirigen a comprobar que tanto la motivación intrínseca como la necesidad de alcanzar la meta por satisfacción propia activan la motivación y con ellas un cúmulo de complejas estrategias.

Por su parte, Juárez, Rodríguez, Escoto y Luna (2016) juntan el rendimiento, los estilos y las estrategias de aprendizaje para indagar acerca de la relación entre estos factores. En su trabajo encontraron que “los resultados indican diferencias significativas en relación con un mayor rendimiento académico por parte de los alumnos cuya preferencia es mayor por los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico y por utilizar con una mayor frecuencia estrategias de aprendizaje” (p. 268) de forma consciente.

Igualmente, el rendimiento académico de los estudiantes constituye una de las preocupaciones centrales al momento de abordar el tema de la calidad de la enseñanza superior; aunque el concepto de calidad aplicado a este nivel de enseñanza se define desde diversos enfoques y perspectivas. Una de las aproximaciones con mayor consenso es la que indica que la calidad de la enseñanza está relacionada directamente con los resultados académicos. Y, del mismo modo, desde el punto de vista social, el prestigio de una institución se vincula fuertemente con el rendimiento que obtienen sus estudiantes.

Para este estudio se utilizaron cuatro niveles del rendimiento académico: deficiente, bajo, medio y alto. El rendimiento académico deficiente es el resultado de una medición pedagógica que registra fracasos o retrasos. Se expresa mediante los calificativos menores o iguales que 10 (Alcarras, 2001); se consideró como puntaje deficiente de 00 a 10,99. El rendimiento académico bajo, según Anacona (1999), es “una limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los alumnos”; se consideró el puntaje de 11 a 13,99. El rendimiento académico medio, es el nivel mediano de conocimientos adquiridos en un área programada. Es cuando el estudiante solo alcanza un nivel regular, pero les es posible mejorar; se consideró como puntaje de 14 a 16,99. Y el rendimiento académico alto resulta cuando el estudiante consigue adelantos y logros en su aprendizaje de mayor nivel, lo que es buena respuesta a una adquisición de conocimientos. Según Alcarras (2001), “es el resultado de una medición pedagógica, en el que se registran éxitos y adelantos en el aprendizaje de los educandos”; se consideró los calificativos de 17 a 20.

### **Aportes del estudio**

Este trabajo brinda evidencia empírica que permite conocer las estrategias que mayormente emplean los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, así como también logra establecer el grado de relación que guardan con el

---

rendimiento académico de los estudiantes de Inglés-Francés del Centro Interfacultativo de Formación Profesional Semipresencial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

De igual modo, la investigación posibilita que los docentes conozcan y apliquen, en el desarrollo de sus clases, actividades que se relacionan con las estrategias de aprendizaje que predominan en los estudiantes de lenguas extranjeras. Asimismo, los estudiantes identifican cuáles estrategias favorecen su propio aprendizaje del idioma, para afianzarlos y mejorar su desempeño en la lengua meta. Los resultados obtenidos permiten proponer estrategias a utilizar en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en el ámbito universitario.

### **Metodología**

Es un estudio transversal, descriptivo y correlacional. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2003), es transversal porque “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 270). Es descriptivo, pues el propósito del investigador es describir situaciones y eventos y busca especificar las propiedades o características del fenómeno que se somete a análisis. Es correlacional porque su objetivo fue “describir relaciones entre dos o más variables” y como manifiestan Sánchez y Reyes (2009, p. 105), la investigación correlacional se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados.

La población y la muestra estuvo conformada por 72 estudiantes de Inglés-Francés del Centro Interfacultativo de Formación Profesional Semipresencial del Departamento Académico de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, matriculados en el 2016.

Para recoger los datos se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario y el acta de notas. Para hallar los datos de la variable I, estrategias de aprendizaje, se utilizó el cuestionario, que según Toro y Parra (2010, p. 453), es un conjunto de preguntas respecto de una o más variables por medir. El cuestionario aplicado estuvo constituido por 55 ítems y las respuestas en escala de Likert con las siguientes alternativas: Casi nunca, A veces, Frecuentemente, Casi siempre, Siempre. En cada una de las dimensiones se integró una cantidad de ítems para recoger la información necesaria; así, las de memoria por 10 ítems; las cognitivas por 7, las de compensación por 3, las metacognitivas por 6, las afectivas por 5 y las sociales por 6 ítems.

La validez de constructo se realizó por medio de un análisis factorial exploratorio. Para ello, se comprobó la idoneidad de la matriz de intercorrelaciones de los ítems del test para ser sometido al análisis factorial, aplicando el test de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación de muestreo (KMO) para cada una de las dimensiones que se pretendía medir con el instrumento. Los resultados de la medida de adecuación muestral del test de Kaiser–Meyer–Olkin fue de 0,595, satisfactorio para continuar el análisis de

---

los ítems de esta dimensión; la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa al estar asociada a una probabilidad inferior a 0,05; es decir, que los ítems mostraban asociación entre ellos y apuntaban hacia la medición de una sola variable.

El método de comunalidad permitió extraer la proporción de varianza explicada por los factores de cada ítem. Se pudo apreciar que todos los ítems tuvieron valores altos de extracción, de lo que se infirió el buen nivel de la calidad grupal al interior de cada factor. El total, también conocido como valor principal o *eigenvalue*, fue igual a 15,323. Este es alto si se tiene en cuenta el número de ítems que componen el instrumento: 55 reactivos. Este resultado nos indicó que todos los ítems del instrumento tuvieron por finalidad la medición de una sola variable, es decir que existe unicidad del instrumento.

El criterio de confiabilidad del instrumento se determinó utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, ya que, requiere la administración del instrumento de una sola vez y sus valores oscilan entre uno y cero. El coeficiente Alfa obtenido fue de 0,945, lo que permite afirmar que el cuestionario en su versión de 55 ítems tiene una alta confiabilidad.

Para recoger la información de la variable II, rendimiento académico, se utilizó el registro de notas, documento donde los docentes asientan las calificaciones de los estudiantes.

### **Análisis estadístico**

El proceso de graficación y presentación de resultados se realizó en forma electrónica, mediante el uso de paquetes estadísticos (SPSS V20). Para la prueba de hipótesis se utilizaron pruebas estadísticas no paramétricas. Se trata de procedimientos para pruebas de hipótesis que no requieren de la suposición de la normalidad de la población de la cual fue extraída la muestra y se pueden aplicar a datos de tipo cuantitativo y cualitativo, entre ellas la prueba Chi cuadrado de Pearson. Esta prueba no paramétrica mide la discrepancia entre una distribución observada y otra teórica, indicando en qué medida las diferencias existentes entre ambas, de haberlas, se deben al azar en el contraste de hipótesis. Además, se utilizó la prueba de correlación de Spearman, que es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para calcular  $\rho$ , los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

### **Resultados**

#### **Análisis de la variable estrategias de aprendizaje**

Como se muestra en la Tabla 1 Asociación de las variables estrategias de aprendizaje y promoción de estudios, apreciamos que el empleo de las estrategias es frecuente y casi siempre empleada por los estudiantes de las promociones encuestadas. Además, se observa que no existe relación entre la frecuencia de empleo de estas estrategias y la promoción encuestada, al alcanzar un valor chi cuadrado de 14,659 con



un valor de significancia mayor a 0,01 para 12 grados de libertad. Podemos, entonces, afirmar que el empleo de estas estrategias no depende del año de promoción al que pertenece el encuestado; es decir, todos los encuestados tienen la misma frecuencia de empleo de estas estrategias.

**Tabla 1. Asociación de las variables estrategias de aprendizaje y promoción de estudios**

VARIABLE I: LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE * POR PROMOCIÓN													
VARIABLE I: las estrategias de aprendizaje		Promoción										Total	
		2016		2015		2014		2013		2012			
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%
Algunas veces	0	,0%	1	6,3%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	1,4%	
Frecuentemente	5	27,8%	1	6,3%	7	58,3%	2	16,7%	5	35,7%	20	27,8%	
Casi siempre	12	66,7%	13	81,3%	5	41,7%	9	75,0%	9	64,3%	48	66,7%	
Siempre	1	5,6%	1	6,3%	0	,0%	1	8,3%	0	,0%	3	4,2%	
Total	18	100,0%	16	100,0%	12	100,0%	12	100,0%	14	100,0%	72	100,0%	

Chi cuadrado= 14,659 gl=12 Sig.=0,261

Fuente: elaboración propia

### Empleo de estrategias de aprendizaje

Como se muestra en la Tabla 2 y el Gráfico 1, respecto del empleo de las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, el 1,4% de los encuestados afirma que algunas veces las emplea; el 27,8% de los encuestados señala que frecuentemente las emplean, el 66,7% de los encuestados asegura que las utilizan casi siempre, y el 4,2% de los encuestados expresa que siempre emplean este tipo de estrategias. Se puede evidenciar, entonces, que los estudiantes de lenguas extranjeras sí utilizan estrategias de aprendizaje.

**Tabla 2. Empleo de estrategias de aprendizaje**

VARIABLE I: LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Algunas veces	1	1,4	1,4
Frecuentemente	20	27,8	29,2
Casi siempre	48	66,7	95,8
Siempre	3	4,2	100,0
Total	72	100,0	

Fuente: elaboración propia

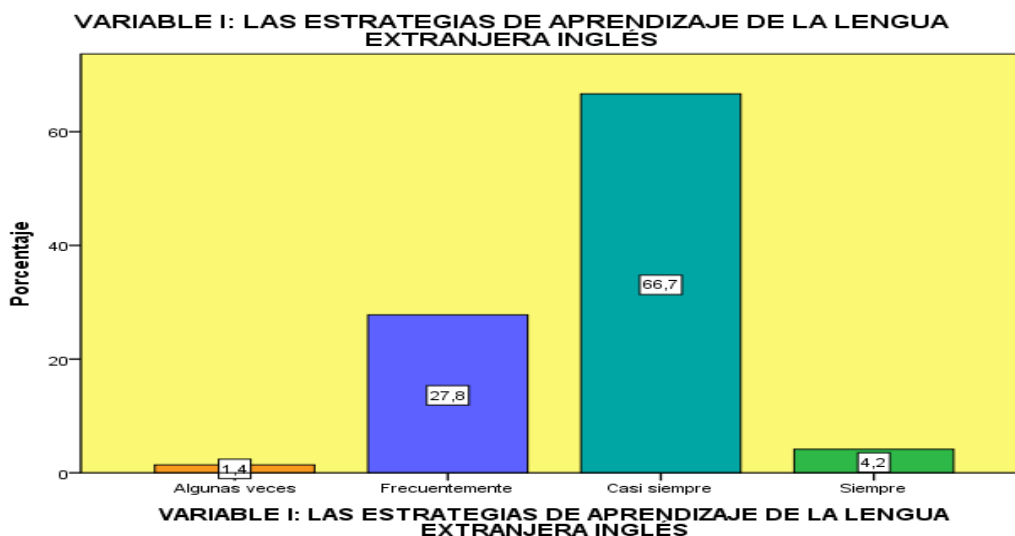


Gráfico 1. Empleo de estrategias de aprendizaje

### Análisis de la variable rendimiento académico

Como se muestra en la Tabla 3, de la asociación de las variables rendimiento académico y promoción, apreciamos que el rendimiento académico es diferenciado entre las promociones, con promociones como la 2013 con niveles medio y altos únicamente, mientras que otras promociones como las 2016 y 2015 muestran también estudiantes con niveles deficientes y bajo. Asimismo, se observa que no existe relación entre el rendimiento académico y la promoción encuestada, al alcanzar un valor chi cuadrado de 23,571 con un valor de significancia mayor a 0,01 para 12 grados de libertad. Por ello, podemos afirmar que el rendimiento académico no depende del año de promoción al que pertenece el encuestado.

Tabla 3. Asociación de la variable rendimiento académico y promoción de estudios

**VARIABLE II: EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LAS ASIGNATURAS DE ESPECIALIDAD. \* Promoción**

VARIABLE II: EL RENDIMIENTO ACADEMICO	Promoción										Total	
	2016		2015		2014		2013		2012		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Rendimiento Deficiente	1	5,6%	2	12,5%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	4,2%
Rendimiento Bajo	5	27,8%	6	37,5%	1	8,3%	0	,0%	1	7,1%	13	18,1%
Rendimiento Medio	8	44,4%	6	37,5%	8	66,7%	5	41,7%	4	28,6%	31	43,1%
Rendimiento Alto	4	22,2%	2	12,5%	3	25,0%	7	58,3%	9	64,3%	25	34,7%
Total	18	100,0%	16	100,0%	12	100,0%	12	100,0%	14	100,0%	72	100,0%

Chi cuadrado= 23,571 g1=12 Sig.=0,023

Fuente: elaboración propia

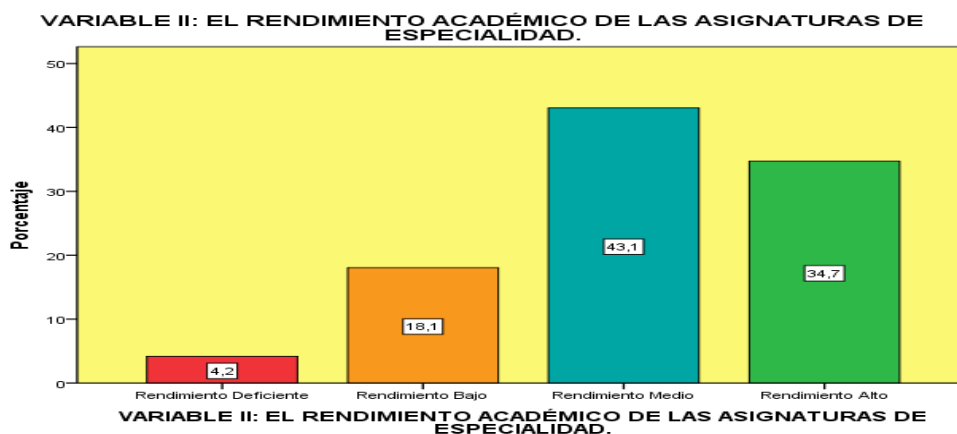
### Niveles de rendimiento académico

La Tabla 4 y el Gráfico 2 muestran el rendimiento académico de los encuestados. Apreciamos que el 4,2% de los estudiantes encuestados presenta un rendimiento académico deficiente; el 18,1% de los encuestados muestra un rendimiento bajo, es decir que el 22,2% de los estudiantes muestra un inadecuado nivel de rendimiento académico. Por otro lado, el 43,1% de los encuestados muestra rendimiento medio y el 34,7% presenta un nivel de rendimiento alto. Se evidencia, entonces, que el rendimiento de los estudiantes en las materias que corresponden a lenguas extranjeras es medio-alto; y sus calificaciones se encuentran en un rango de 14 a 20.

**Tabla 4. Niveles de rendimiento académico**

<b>VARIABLE II: EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LAS ASIGNATURAS DE ESPECIALIDAD</b>			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Rendimiento deficiente	3	4,2	4,2
Rendimiento bajo	13	18,1	22,2
Rendimiento medio	31	43,1	65,3
Rendimiento alto	25	34,7	100,0
Total	72	100,0	

Fuente: elaboración propia



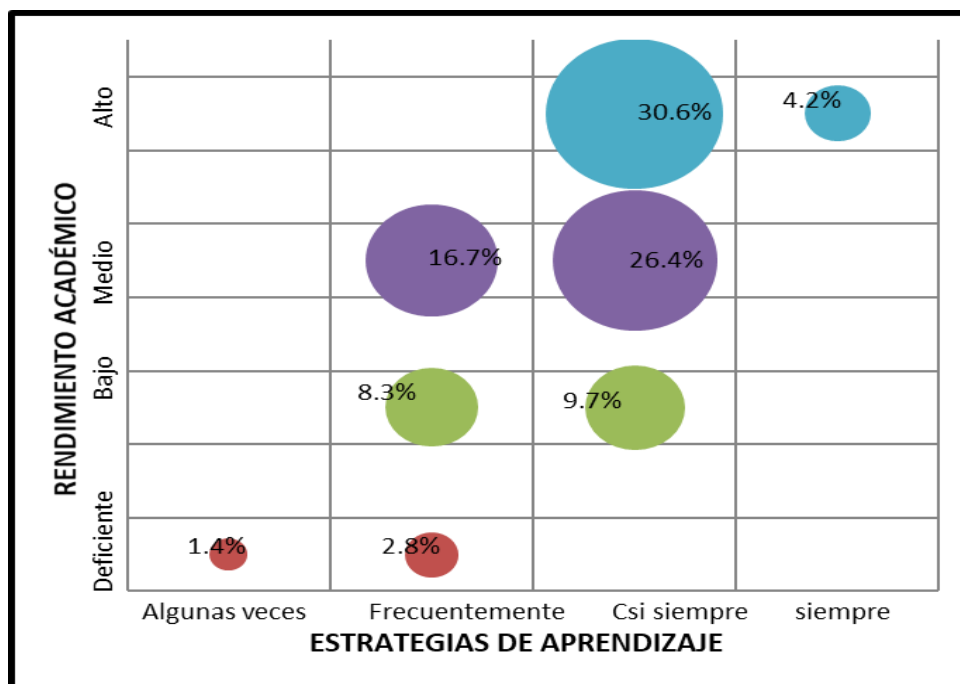
**Gráfico 2. Niveles de rendimiento académico**

### Prueba de hipótesis

La prueba de las hipótesis, como se señaló en el análisis estadístico, se realizó utilizando las pruebas estadísticas no paramétricas Chi cuadrado de Pearson y prueba de correlación de Spearman. Respecto de las hipótesis específicas, podemos señalar que sobre la primera, referida a las estrategias de memoria y el rendimiento académico, se comprobó que los mismos guardan relación significativa; sin embargo, la siguiente, vinculada a las estrategias cognitivas y el rendimiento académico, se demostró que no guardan relación con este grupo de estudiantes. Para las demás hipótesis específicas, que son las de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales en su relación con el rendimiento académico, todas ellas guardan relación significativa. A continuación, mostraremos el gráfico y la tabla que evidencia la prueba de la hipótesis general.

### Prueba de hipótesis general

Se intentó probar que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico. Se muestra, primero, el gráfico que evidencia el porcentaje del uso de las estrategias y el nivel alcanzado en el rendimiento académico. Luego, en la tabla se evidencia el grado de correlación de ambas variables.



**Gráfico 3. Porcentaje de uso de estrategias de aprendizaje y nivel de rendimiento académico alcanzado**

Fuente: elaboración propia

En el Gráfico 3, sobre el uso de estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, se observa que el 4,2% muestra un rendimiento deficiente. De este grupo, el 1,4% algunas veces emplea estrategias de aprendizaje y el 2,8% lo hace frecuentemente. Además, el 18,1% de los encuestados muestra rendimiento bajo. De este porcentaje, el 8,3% afirma que frecuentemente emplea las estrategias de aprendizaje y el 9,7% expresa que lo hace casi siempre. Por otro lado, el 43,1% muestra un rendimiento académico medio. De este, el 16,7% afirma que frecuentemente emplea estrategias de aprendizaje y el 26,4% asegura que casi siempre las emplea. El 34,7% ha alcanzado un rendimiento alto. De estos, el 30,6% casi siempre emplea las estrategias de aprendizaje y el 4,2% lo hace siempre. Estos resultados permiten señalar que los estudiantes que utilizan con mayor frecuencia las estrategias de aprendizaje, evidencian un mejor nivel de rendimiento académico.

**Tabla 5. Correlación de las variables Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico**

VARIABLE I: LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE		VARIABLE II: EL RENDIMIENTO ACADÉMICO								Total	
		Rendimiento Deficiente		Rendimiento Bajo		Rendimiento Medio		Rendimiento Alto			
		f	%	F	%	F	%	f	%		
Algunas veces	1	1,4%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	1,4%	
Frecuentemente	2	2,8%	6	8,3%	12	16,7%	0	,0%	20	27,8%	
Casi siempre	0	,0%	7	9,7%	19	26,4%	22	30,6%	48	66,7%	
Siempre	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	4,2%	3	4,2%	
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>4,2%</b>	<b>13</b>	<b>18,1%</b>	<b>31</b>	<b>43,1%</b>	<b>25</b>	<b>34,7%</b>	<b>72</b>	<b>100,0%</b>	

Chi-cuadrado de Pearson = 44,293 g.l = 9 p < .05  
Correlación de Spearman = ,538\*\*

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 5, el empleo de las estrategias de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico, según la correlación de Spearman de 0,538, representando esta una aceptable asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 44,293 \*\*\* $p < ,05$ ) altamente significativo, se acepta la relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento. De acuerdo con los resultados existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptamos que las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de las asignaturas de especialidad en los estudiantes de Inglés-Francés del Centro Interfacultativo de Formación Profesional Semipresencial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

---

## Discusión de resultados

En el trabajo de campo efectuado se han verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en este trabajo. El propósito principal fue establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera con el rendimiento académico de las asignaturas de especialidad de los estudiantes de Inglés-Francés de la institución ya mencionada.

De acuerdo con el objetivo general que fue establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, apreciamos que el nivel de correlación es 0,538, lo que representa una aceptable asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 44,293 \*\*\* $p < ,05$ ) altamente significativo, se acepta la relación entre las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera y el rendimiento académico. Este resultado se relaciona con el obtenido por Ildikó (2007) en su tesis doctoral titulada *Selección de la estrategia de aprendizaje del idioma con la experiencia y ansiedad en el aprendizaje del idioma*, en la cual demostró que el conocimiento y uso de estrategias de aprendizaje puede mejorar con éxito el aprendizaje del idioma. Asimismo, Campos (2002) presentó su tesis con el título de *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en ingresantes de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco* y allí concluyó que existe relación significativa entre el uso de la estrategia de aprendizaje y el rendimiento académico.

Sin embargo, Blažková (2011) sustentó su tesis *Language Learning Strategies in Learning English as a Foreign Language*, y concluyó que todos los procesos usados por profesores para alcanzar el objetivo principal, que es la competencia de aprender, son representados como muy vagos y generales. Por consiguiente, el análisis no reveló ningún concepto de estructura aplicando la enseñanza del estudio de estrategias. Esto puede ser debido a que los profesores no tienen suficiente conocimiento de las estrategias, como indican en sus entrevistas.

De acuerdo con el objetivo específico N° 1, de establecer el grado de relación entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico, se aprecia que la correlación de Spearman es de 0,321, representando esta una aceptable asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 17,800 \*\* $p < ,05$ ) significativo, se acepta la relación entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico. Este resultado puede compararse con el obtenido por Corpas (2008) en su trabajo *Estrategias de aprendizaje: La memoria en la adquisición de la lengua inglesa*. Corpas Arellano indica que los resultados avalan una alta confianza del alumnado de cuarto de secundaria en la memorización como estrategia de aprendizaje de la lengua inglesa como idioma extranjero. Un 34% casi siempre la emplea y un 24,5%, siempre lo hace.

---

Sin embargo, para Sánchez (2009) en su investigación *Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español* en la Escuela de Lenguas extranjeras de Pekín, indica que en cuanto a las semejanzas queda demostrada la tónica general: que las estrategias de memoria del cuestionario de Oxford son las menos utilizadas en los tres grupos que han sido investigados.

Respecto del objetivo específico N° 2, de establecer el grado de correlación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico, se mostró que la relación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico no es significativa, ya que, según la correlación de Spearman de 0.260, representa una nula asociación de las variables y no es altamente significativa. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 12,247  $**p > ,05$ ) significativo, se rechaza la relación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico. Estos resultados se pueden comparar con los obtenidos por Sánchez (2009) en su citada tesis en donde indica que las estrategias cognitivas ocupan un lugar bajo en los grupos de China, mientras que en España se utilizan con mayor frecuencia (3ª posición).

No obstante, Kozmonová (2008) en su tesis *Language Learning Strategies and Their Training in a Primary English Class*, cuyo primer objetivo fue descubrir qué estrategias utilizan los estudiantes y en qué medida las han desarrollado, luego de aplicar los instrumentos, concluye que el porcentaje promedio al utilizar estrategias cognitivas se incrementó de 1,61 a 2,09.

De acuerdo con el objetivo específico N° 3, de establecer el grado de relación entre las estrategias de compensación y el rendimiento académico, se demostró según la correlación de Spearman de 0,303, una asociación de las variables, siendo altamente significativa. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 20,182  $**p < ,05$ ) significativo, se acepta la relación entre las estrategias de compensación y el rendimiento académico. Asimismo, Blažková (2011) en su tesis nombrada supra, en otro de sus objetivos se propuso exponer y analizar los datos respecto del problema de aprender estrategias de aprendizaje del idioma en el proceso de aprender el inglés como lengua extranjera. Sobre esto indica que los cuestionarios fueron aplicados a las estudiantes de octavo y noveno grados y demuestran que el grupo usó las estrategias de compensación con más frecuencia (2,75 de 5). Igualmente, estos resultados se pueden contrastar con los obtenidos por Sánchez (2009) en la Escuela de Lenguas extranjeras de Pekín, pues las estrategias de compensación son más empleadas en el Instituto Cervantes (2ª clasificada) y en España (1ª clasificada), con una frecuencia alta de uso, en el contexto universitario y ocupan el 4º lugar, con una frecuencia media de uso.

En lo que respecta al objetivo N° 4, de establecer el grado de relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico, se mostró que la correlación de Spearman es de 0,307, representando esta una asociación de las variables y siendo altamente significativa. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 26,801  $**p < ,05$ ) significativo, se acepta la relación entre las estrategias

---

metacognitivas y el rendimiento académico. El resultado expuesto se puede contrastar con el obtenido por Nisbet (2005) en *Language Learning Strategies and English Proficiency of Chinese University Students*. En este trabajo, la autora investigó la relación entre la preferencia en el uso de las estrategias de aprendizaje y el desempeño en inglés de los estudiantes según los resultados del examen ITPTOEFL. Los instrumentos fueron el cuestionario SILL y el examen Institutional Testing Program Test of English as a Foreign Language (ITPTOEFL). Los resultados reflejaron que la combinación de las estrategias metacognitivas y afectivas incidía en un 4% en la variación de los resultados del examen ITPTOEFL.

Sobre el objetivo específico N°5, establecer el grado de relación entre las estrategias afectivas y el rendimiento académico, se mostró que la correlación de Spearman es de 0.287, representando esta una asociación de las variables y siendo altamente significativo. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 33.528  $**p < .05$ ) significativo, se acepta la relación entre las estrategias afectivas y el rendimiento académico. Este resultado, se puede contrastar con el de Nisbet (2005) en su tesis ya citada, en donde se investiga la relación entre la preferencia en el uso de las estrategias de aprendizaje y el desempeño en inglés de los estudiantes según los resultados del examen ITPTOEFL. Se eligieron 168 estudiantes de tercer año de la carrera de Inglés de la Universidad Regent. Los instrumentos fueron el cuestionario SILL y el examen Institutional Testing Program Test of English as a Foreign Language (ITPTOEFL). Como se indica en la contrastación de las estrategias metacognitivas, estos resultados reflejaron que la combinación de las estrategias metacognitivas y afectivas, incidía en un 4% en la variación de los resultados del examen ITPTOEFL.

Conforme con el objetivo específico N° 6, de establecer el grado de relación entre las estrategias sociales y el rendimiento académico, se aprecia que la correlación de Spearman es de 0,269, representando esta una asociación de las variables y siendo altamente significativa. Además, según la prueba de la independencia (Chi-cuadrado: 21,646  $**p < ,05$ ) significativo, se acepta la relación entre las estrategias sociales y el rendimiento académico. Este resultado puede compararse con el obtenido por García (2000) en estudiantes del tercero de secundaria según su tesis *Estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés utilizadas por los estudiantes de secundaria. I.E.S. Heliche, Sevilla*. El trabajo señala que las estrategias de autoevaluación y de cooperación fueron las estrategias metacognitivas y socioafectivas mencionadas con una cierta frecuencia.



---

## Conclusiones y recomendaciones

Los resultados de la investigación reportaron una correlación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de Inglés-Francés del Centro Interfacultativo de Formación Profesional Semipresencial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. Se demuestra así que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio. Por ello, recomendamos a la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, desarrollar sílabos que capaciten a los estudiantes de lenguas extranjeras y de otras áreas en el uso de estrategias de aprendizaje. Esto les permitirá ser aprendices más autónomos y mejorar el rendimiento académico en las diversas asignaturas.

Se reportó, asimismo, una correlación significativa entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico. En consecuencia, recomendamos a los docentes aplicar actividades como asociaciones mentales, aplicación de imágenes y sonidos, técnicas mecánicas para que sus estudiantes desarrollen estrategias de memoria que les permitan mejorar el rendimiento en las asignaturas de la especialidad de inglés.

Se reportó que no existe correlación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico, por lo que estos resultados no pueden ser generalizados a la población de estudio. Sin embargo, recomendamos a los docentes que deben enfatizar la aplicación de actividades prácticas, recepción y envío de mensajes, análisis y razonamiento, tomar notas, hacer resúmenes, resaltar ideas, entre otras, que capaciten a los estudiantes en el desarrollo de estrategias cognitivas esenciales en el aprendizaje de una nueva lengua y que les permitan la comprensión y producción en el idioma extranjero.

Se reportó, también, una correlación significativa entre las estrategias de compensación y el rendimiento académico. Por ello, recomendamos a los docentes generar actividades de inferencia para la comprensión auditiva y la comprensión de lectura; asimismo, incorporar actividades que superen limitaciones al momento de hablar o escribir en inglés, como usar mímicas o gestos, buscar ayuda, seleccionar los temas a tratar en clases, prestar palabras, usar sinónimos, entre otros, para desarrollar en el alumnado estrategias de compensación que les permitan producir el idioma con mayor naturalidad.

Se informó de la correlación altamente significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. Recomendamos, pues, a los docentes desarrollar en sus estudiantes estrategias metacognitivas, como utilizar los conocimientos previos, organizar su aprendizaje, proponer sus propios objetivos y metas, planificar sus tareas y buscar oportunidades de práctica del idioma. Esto implica, además, autoevaluarse. Estas estrategias tienden a generar estudiantes más capaces en el uso del inglés.

Se reportó la correlación altamente significativa entre las estrategias afectivas y el rendimiento académico; por ello, recomendamos a los docentes reforzar positivamente, a través de estrategias afectivas, las emociones, actitudes, motivaciones y valores de sus estudiantes para lograr que estos tengan control sobre dichos factores. Ciertamente, el aspecto afectivo es uno de los que más influye en el éxito o fracaso en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Se informó, igualmente, que existe correlación altamente significativa entre las estrategias sociales y el rendimiento académico. Recomendamos a los docentes aplicar actividades que permitan a sus estudiantes hacer preguntas para clarificar o verificar ideas, pedir correcciones de manera adecuada, cooperar con sus compañeros y con hablantes con mejor dominio del idioma, desarrollar comprensión cultural y llegar a ser conscientes de los pensamientos y sentimientos de otros. Estas estrategias sociales permitirán que los estudiantes de lengua extranjera logren interdependencia positiva y apoyo mutuo, lo que logrará mejorar el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad.

Consideramos importante que las diversas instituciones dedicadas a la educación en el ámbito nacional capaciten a los docentes y estudiantes en el desarrollo de estrategias que permitan la autonomía del aprendizaje y la resolución de problemas en las diversas áreas del saber.

Es, por consiguiente, necesario seguir investigando acerca del uso de estrategias de aprendizaje. Asimismo, se deben elaborar propuestas con actividades que permitan el desarrollo de distintos tipos de estrategias y del modo de evaluar el desempeño y logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

## Referencias

- Alcarras, C. (2001). *Bases psicológicas de la educación*. Ciudad de México: Trillas.
- Anaconda, A. (1999). *Limitación para la asimilación aprovechamiento de los conocimientos*. Ciudad de México: Trillas.
- Beck, U. (1999). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona, España: Paidós.
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=11443>
- Blažková, M. (2011). *Language Learning Strategies in Learning English as a Foreign Language* (Tesis de maestría inédita), Universidad de Pardubice, República Checa.
- Cabrales, M., Oliveros, M. y Mejía, A. (2014). Estilos de aprendizaje en estudiantes de inglés y su rendimiento académico. *Itinerario Educativo*, XXVIII (63), 155-177. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1484/1253>

- Campos, L. (2002). *Relación entre las Estrategias de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en ingresantes de la Universidad Nacional "Hermilio Valdizan", Huánuco* (Tesis de grado de Magíster inédita), Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú.
- Carpio, A. (1975). *Hábitos de estudio, rendimiento escolar y funcionamiento intelectual* (Tesis de bachiller en Psicología inédita), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El Dinary, P. y Robbns, J. (1996). *Methods for teaching learning strategies in the foreign language classroom*. En R.L. Oxford (Edit.), *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives*, (pp. 175-188). Manoa: University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Corpas, D. (2008). Estrategias de aprendizaje: La memoria en la adquisición de la lengua inglesa. *Revista Contextos Educativos*, 11, 23-32.
- Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S. y Vidal, G.J. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 2(20), 357-383
- García, M. (2000). Estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés utilizadas por los estudiantes de secundaria. *Lenguaje y textos*, 15, 61-69.
- Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: INCIE.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, F. y Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana.
- Ildikó, T. (2007). *Selección de la estrategia de aprendizaje del idioma con la experiencia y ansiedad en el aprendizaje del idioma*. Hungría: Universidad de Debrecen.
- Juárez, C., Rodríguez, G., Escoto, M. y Luna, E. (2016). Relación de los estilos y estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Journal of Learning Styles*, 9(17), 268-288. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/302/212>
- Martín, E., García, L., Torbay, A. y Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 401-412.
- Moon, J. (2000). *Children Learning English*. Oxford: MacMillan Heinemann.
- Morales Rodríguez, F. (2011). Motivación y rendimiento en estudiantes de lengua extranjera inglesa. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 19(2), 133-145. Recuperado de [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/10450/RGP%2019\\_2%202011%20art%2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/10450/RGP%2019_2%202011%20art%2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
-

- Nisbet, D. (2005) *Language Learning Strategies and English Proficiency of Chinese University Students*. China: Regent University.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Parrot, M. (1993). *Tasks for language teacher*. Glasgow: Cambridge University Press.
- Pérez-Luño, A., Ramón Jerónimo, J. y Sánchez Vázquez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Quispilaya, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje ACRA y Rendimiento académico en geometría Plana en los estudiantes de nivel Secundaria en una I. E. de Ventanilla* (Tesis de maestría inédita), Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Rodríguez, S., Fita, E. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de educación*, 334, 391 - 414.
- Rubin, J. (1987). Learner Strategies: Assumptions, Research History and Typology. En A. Wenden y J. Rubin (Edit.), *Learner Strategies in Language Learning*. N.J: Prentice-Hall International.
- Sánchez, A. (2009). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China, 8, 1-38. Recuperado de [https://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan\\_estrategias.pdf](https://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf)
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Thornbury, S. (2006). *How to teach Speaking*. Harlow: Cambridge, The United Kingdom.
- Toro, I. y Parra, R. (2010). *Fundamentos Epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vélez van Meerbeke, A. y Roa González, C. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*. 2(8), 1-10.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan Publishers.