



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**Alcance de Autonomía de Estudiantes Universitarios en el
Aprendizaje de Vocabulario en inglés al utilizar la Aplicación
Duolingo: Caso BUAP sede Tecamachalco.**

TESIS

Que para obtener el grado de:
Maestro en Educación Superior

PRESENTA:

Lic. Juan Miguel Lazcano Hernández

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. María Patricia Moreno Rosano

Puebla, Puebla

Junio 2023

Índice

INTRODUCCIÓN.....	1
Planteamiento del Problema	2
Pregunta de Investigación.....	5
Objetivo General	5
Objetivos Específicos.....	5
Hipótesis	5
Justificación	6
CAPÍTULO I. MARCO CONTEXTUAL	9
1.1 La lengua Extranjera desde la Perspectiva de la OCDE.....	9
1.2 La Lengua Extranjera: Consideraciones desde la ANUIES	11
1.3 Lengua Extranjera en la BUAP	13
1.3.1 Breve Historia de la BUAP.....	13
1.3.2 Breve Historia del Complejo Regional Centro	14
1.3.3 Surgimiento de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial en la BUAP	15
1.4 Tecamachalco.....	31
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	33
2.1 Orígenes de la Autonomía	33
2.2 Definiciones de autonomía.....	33
2.3 Autonomía en el Marco Común Europeo	37
2.4 Aprendizaje de Vocabulario	38
2.5 Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	39
2.6 Taxonomía de Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario.....	40
2.7 Aprendizaje de Vocabulario a través de la Tecnología	41
2.8 Tecnologías de la Información y Comunicación.....	42
2.8.1 Software Educativo.....	42
2.8.2 CALL Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora.....	42
2.8.3 MALL Aprendizaje de Lenguas Asistido por Móviles.....	43
2.9 Duolingo.....	43

Limitaciones	45
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	47
3.1 Sujetos	47
3.2 Recolección de Datos	47
3.3 Intervención	50
3.3.1 Guion del docente	52
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	64
4.1 Diagnóstico	65
4.2 Prueba de Vocabulario.....	68
4.3 Prueba de Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario (VOLSI)	69
4.3.1 Estrategias de Descubrimiento.....	69
4.3.2 Estrategias de Consolidación	77
CONCLUSIONES.....	90
REFERENCIAS	97
ANEXO 1	104
ANEXO 2	114
ANEXO 3	123
ANEXO 4	130
ANEXO 5	143
ANEXO 6	144
ANEXO 7	145
ANEXO 8	146

INTRODUCCIÓN

En este mundo globalizado el aprendizaje de una lengua extranjera es una habilidad que cualquier universitario debe desarrollar, con todos los retos que esto implica, y para los beneficios que ello conlleva, desde la inserción en el ámbito global y laboral hasta la ganancia en la activación cerebral.

En México el aprendizaje de inglés como lengua extranjera es instaurado en 1925 con la creación de la escuela secundarias (Solana, 1981). A lo largo de todo este tiempo, se han venido desarrollando algunos pensamientos sobre el aprender inglés. Por un lado, los funcionarios del sistema escolar oficial se refieren al conocimiento de la lengua inglesa como una herramienta exclusivamente útil para enriquecer la producción y facilitar el ingreso al empleo remunerado en un futuro indeterminado. Por otro lado, hay una resistencia de valorar el papel del inglés en la trayectoria escolar, pues tal inclusión pudiera significar una pérdida de identidad nacional, privatización, el desprecio por los valores mexicanos y se toma como una intromisión de los organismos internacionales, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el diseño de la educación pública (Calderón, 2015).

La postura de este documento de investigación es el de tomar como referente el derecho a aprender. Que los estudiantes tengan la oportunidad de poder experimentar la negociación, interacción, discusión y adquisición de valores, cultura y contenido en una lengua extranjera.

En muchas universidades en México la asignatura de lengua extranjera es parte del currículo de las licenciaturas, en otras instituciones la asignatura de inglés se acredita a través de una certificación oficial. En ambos casos, las instituciones de educación superior están preocupadas por cumplir los marcos regulatorios de la educación a nivel mundial.

Dentro del aprendizaje de una lengua extranjera, una de las áreas más amplias, es la adquisición de vocabulario. Varios autores mencionan que es evidente que sin vocabulario suficiente los estudiantes no pueden entender o expresarse correctamente. Wilkins (1972)

subraya la idea de que en ausencia de gramática se transmite poco, pero con ausencia de vocabulario nada puede ser transmitido. Otro autor como Lewis (1993) considera el vocabulario como el núcleo o el corazón del lenguaje. Schmitt (2010) comenta sobre el hecho de que los estudiantes se preocupan por cargar diccionarios y no libros de gramática. En la actualidad se esperaría que los estudiantes se preocuparan por descargar diccionarios y aplicaciones para estudiar vocabulario en sus dispositivos móviles. Para Romero y Crisol (2011), ahora se debe hablar de una nueva universidad, basada en una formación continua del estudiante. Estos autores también señalan que los estudiantes desarrollarán un aprendizaje más reflexivo y menos memorístico, activo en todo el proceso y dirigido a fomentar el aprender a aprender. Duolingo debe verse como esa oportunidad que tienen los alumnos de acercarse a los idiomas de forma particular y ubicua que les permita poder incrementar su lista de vocabulario de forma gradual y al ritmo que les sea más pertinente.

Planteamiento del Problema

La autonomía en el aprendizaje es una capacidad que los docentes esperan se encuentre desarrollada en los estudiantes universitarios. Debido a la gran cantidad de información y actividades que los estudiantes deben gestionar dentro de la licenciatura. En el caso de la lengua extranjera, los estudiantes se enfrentan a un volumen considerable de vocabulario, reglas gramaticales, pronunciación e información referente a las diferentes situaciones en las que deben utilizar ciertos aspectos lingüísticos. Esta no es una tarea sencilla, si tomamos en cuenta que la mayoría de los estudiantes, han tenido una relación poco favorable con el aprendizaje del inglés en sus anteriores experiencias. Si a ello le añadimos, que los estudiantes muestran debilidades en el uso de estrategias para aprender una lengua extranjera, y finalmente, se tiene la percepción por parte del alumnado que el aprendizaje del inglés es difícil, nos da como resultado que la asignatura de Lengua Extranjera, se convierta en una experiencia de mucho rigor en el sentido de tener que organizar, interiorizar y usar mucha información, lo que impacta negativamente en los practicantes de lengua extranjera, pues es observable que quienes están en la clase de lengua

extranjera se limitan a hacer las actividades dentro y fuera de la clase, sin que exista una reflexión profunda sobre el propósito de las mismas. Una de las características que se puede observar en la autonomía del aprendizaje, es la capacidad de reflexionar sobre el desarrollo del aprendizaje, y ello debe guiar a tomar decisiones sobre una implementación de una mejora. Si hablamos explícitamente de la adquisición de vocabulario en una lengua extranjera, en la actualidad existen en internet un gran número de aplicaciones y páginas que pueden hacer más práctico la adquisición de palabras. Existen diferentes opciones, y diferentes propuestas. Aquí se aborda la opción de utilizar una plataforma- aplicación comercial y gratuita, con el fin de hacer accesible una herramienta actual e innovadora para los estudiantes. Duolingo puede ser utilizado desde un teléfono inteligente, o desde una computadora, lo que lo hace más atractivo, debido a que se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes tienen un teléfono inteligente, o que ellos pueden acceder a una computadora sino es personal, pueden utilizar computadoras de los laboratorios de cómputo con los que cuenta la universidad. Esta aplicación, también permite al docente, crear salones virtuales y asignarles actividades para que puedan practicar en cualquier momento y, así el profesor puede monitorear el tiempo que le dedican a la asignatura fuera del salón de clases. Para Ajisoko (2020), Duolingo se puede ver como una de las aplicaciones más efectivas para mejorar el aprendizaje del idioma inglés, y especialmente el vocabulario. Es interesante para los estudiantes debido a que muestran interés hacia las aplicaciones, el material es fácil de entender y les permite aprovechar tiempos muertos de su rutina diaria. Duolingo puede ser utilizado para eliminar el aburrimiento en el aprendizaje y también alentarlos a crear nuevas formas de aprender. La propuesta de utilización de una aplicación para aprender vocabulario nace con la finalidad de contrarrestar las cifras alarmantes mostradas en el reporte del 2018 de la página Education First. Dicho reporte (Education First, f.s.) muestra que México se encuentra en el lugar 57 de 88 naciones en el mundo del dominio del inglés. Si vamos a un contexto nacional en México el 79% de los estudiantes de preparatoria no saben nada de inglés según la conclusión a la que llegó el informe *Sorry. El Aprendizaje del inglés en México* de la entidad Mexicanos

Primero, el cual asevera que los estudiantes no logran aprender inglés en las escuelas públicas. En el contexto local, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, universidad pública del Estado con el mismo nombre, asigna cuatro horas a la semana a la enseñanza de una lengua extranjera, con cuatro diferentes niveles. Esta Institución de Educación Superior (IES) ha tenido una expansión en todo el territorio estatal, a través de los denominados Complejos Regionales, los cuales agrupan una serie de licenciaturas universitarias dependiendo de la zona económica de la región. Este documento describe el proyecto de investigación dentro del Complejo Regional Centro con sede en la ciudad de Tecamachalco. El objeto de estudio son los estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial. Estos tienen en sus antecedentes al ingreso a la licenciatura poco o nulo contacto con inglés como lengua extranjera, esto se puede verificar en el examen de ingreso a la universidad, en el cual sitúa a los estudiantes por debajo del nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La asignatura de Lengua Extranjera I, al ingreso a la universidad, se convierte para los estudiantes en una tarea que implica la adquisición de mucha información, debido a que en su antecedente han desarrollado un acervo lingüístico del idioma inglés muy pobre o en algunos casos nulo.

En siete años de colaborar con el Colegio de Ingeniería Agroindustrial bajo mi experiencia, en los universitarios se observa un bajo desempeño en las actividades tanto orales como escritas en la materia de inglés, deficiente comprensión lectora, y poca interacción con sus compañeros lo que conlleva a una desmotivación por utilizar inglés tanto dentro como fuera del salón de clases. Lo que ha dado como resultado calificaciones pobres en la asignatura, un índice de reprobación no deseable, rezago de los estudiantes en su línea crítica de aprobación de sus materias. El estudiante también se enfrenta a la imposibilidad de acceder a la titulación debido a que no ha acreditado todas las asignaturas de su currículo.

Se pretende que, mediante una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje al utilizar Duolingo se desarrolle autonomía en el aprendizaje para mejorar la adquisición de vocabulario de lengua extranjera en los estudiantes universitarios y que esto les sea útil para su

desarrollo académico, además, estas acciones sirvan para poder dar una propuesta de solución al rezago educativo que existen en las áreas rurales de la entidad poblana, y que también permita ser una alternativa educativa ante contingencias que se puedan presentar dentro de un ciclo escolar.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es el alcance de autonomía de aprendizaje de vocabulario con una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje de vocabulario al utilizar Duolingo para incrementar la adquisición de vocabulario en inglés en estudiantes universitarios?

Objetivo General

Examinar el alcance de autonomía de aprendizaje de vocabulario con una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje de vocabulario al utilizar Duolingo para incrementar el aprendizaje de vocabulario en inglés en estudiantes universitarios.

Objetivos Específicos

- Exponer la relación entre Autonomía de Aprendizaje y estrategias de aprendizaje de vocabulario adaptadas para Duolingo vinculado al incremento de vocabulario en la asignatura de Lengua Extranjera I en estudiantes universitarios.
- Asociar las estrategias de aprendizaje de vocabulario con el contenido de Lengua Extranjera I adaptado para Duolingo en estudiantes universitarios.
- Determinar las estrategias de aprendizaje de vocabulario que desarrollaron autonomía en el aprendizaje de los estudiantes universitarios al adquirir vocabulario con la aplicación de Duolingo.

Hipótesis

Una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje de vocabulario adaptadas para Duolingo, incrementa la adquisición de vocabulario de la lengua extranjera en estudiantes universitarios.

Justificación

Investigaciones en el ámbito de la autonomía del aprendizaje con Duolingo como herramienta de autogestión se han elaborado con el propósito de observar el resultado de los estudiantes con respecto a una definición de autonomía del aprendizaje. Hablar de estrategias de aprendizaje al momento de aprender una lengua extranjera en ambientes tecnológicos ofrece un área de investigación más atractiva, y le da una gran relevancia al ser un contexto universitario en el cual se encuentran en contacto con ambientes cibernéticos con respecto a la adquisición de una segunda lengua. Es preciso señalar que la elaboración de este estudio es conveniente en el sentido que, revelará información valiosa para determinar el alcance de autonomía del aprendizaje de vocabulario, y observar si hay un incremento en la adquisición de vocabulario en lengua extranjera. Es pertinente mencionar que la adquisición de una lengua extranjera es un elemento descrito en el Modelo Universitario Minerva (MUM) como parte fundamental del perfil del egresado universitario. Para la obtención de este perfil de egreso se tiene un eje central de desarrollo de las actividades educativas, el cual está compuesto por: la investigación, la integración social, y la formación integral y pertinente del estudiante. Cabe mencionar, que dentro de los referentes teóricos filosóficos de donde se fundamenta el MUM, en el apartado de formación integral y pertinente de los estudiantes, el desarrollo integral del individuo es argumentado bajo la promoción de la autonomía del estudiante, estos es, el estudiantado debe desarrollar capacidades de autodirigirse y organizar su aprendizaje, para que ello, le permita impulsar un pensamiento crítico analítico y creativo, además de desarrollar actitudes y habilidades que le permitan alcanzar una mejor calidad de vida (BUAP, 2007). Dicho lo anterior, se puede observar la pertinencia de este trabajo de investigación al abordar la problemática de desarrollar la autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Este documento de investigación se enfocará en estudiantes del Complejo Regional Centro con sede en Tecamachalco de la Licenciatura de Ingeniería Agroindustrial de la asignatura de Lengua Extranjera I pertenecientes a la BUAP. El sustento teórico de este documento de

investigación puede ser entendido a través de la taxonomía de estrategias de aprendizaje de vocabulario propuesta por Schmitt (1997) quien menciona dos grupos básicos de estrategias divididas en *Estrategias de descubrimiento* (que se refiere a actividades en donde el estudiante se enfrenta a palabras de forma inicial y comienza un procesos de asimilación de su significado) y *Estrategias de consolidación* (las cuales son actividades que sirven para recordar palabras previamente presentadas). A esta clasificación, le continúa una subclasificación, por el lado de *las estrategias de descubrimiento*, la subclasificación está compuesta por estrategias de determinación y estrategias sociales. Y dentro de las estrategias de consolidación se encuentra una subclasificación en donde se observan estrategias de memoria, estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y el autor considera que también se pueden observar estrategias sociales dentro de las estrategias para recordar y repasar las palabras previamente presentadas. Esto es importante en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua puesto que cada individuo toma las mejores estrategias para su éxito, el uso de estrategias puede asumir el acceso a un aprendizaje exitoso e independiente.

La investigación será útil para los profesores, y los estudiantes. El resultado del estudio ayudará al profesor de inglés a descubrir una nueva manera de abordar el aprendizaje de vocabulario y su uso fuera del salón de clases y la consideración como referencia sobre medios alternativos para desarrollar autonomía en los estudiantes. El uso de Duolingo en el proceso de aprendizaje puede incidir en los estudiantes a ser activos y disfrutar el proceso de aprendizaje de manera más actual y práctica. El resultado de la investigación puede mejorar su habilidad de aprender y tener un mayor contacto con el inglés y obtener más ideas y conocimientos para mejorar su aprendizaje.

Para analizar el alcance de autonomía del aprendizaje al usar Duolingo en la adquisición de vocabulario de los estudiantes universitarios, el proyecto de investigación se estructura de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: Se expone brevemente la percepción de instancias internacionales, nacionales y locales relacionadas con la educación sobre la importancia del aprendizaje del inglés, se describen los datos sociodemográficos del lugar de la investigación, se hace una breve historicidad de la institución, así como una descripción de los inicios de la enseñanza del inglés en la universidad, y se presentan los componentes de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial de la sede de Tecamachalco, en donde se pueden observar los cursos de inglés dentro de los niveles básicos de la licenciatura, esto con la finalidad de que los estudiantes a lo largo de su licenciatura puedan indagar e investigar en una lengua extranjera.

CAPÍTULO II: Tiene los principales fundamentos teóricos que sustentan la autonomía del aprendizaje vinculada a la adquisición de vocabulario de una lengua extranjera (inglés), con estrategias de aprendizaje pensadas en una aplicación (Duolingo).

CAPÍTULO III: Este capítulo contiene la metodología utilizada con respecto al enfoque; detalla la población, operacionalización de variables, y el plan para recopilar y procesar la información.

CAPÍTULO IV: Expone los datos desprendidos del estudio de campo, donde los datos se presentan en tablas y gráficos con su respectivo análisis e interpretación.

Por último, el apartado de recomendaciones, conclusiones y anexos.

CAPÍTULO I. MARCO CONTEXTUAL

El contexto permite describir los límites de un trabajo de investigación, además ayuda a definir elementos de esta, señala el tiempo y lugar del fenómeno a investigar. Este documento habla sobre la autonomía del aprendizaje el cual se ha estado abordando en diversos escenarios educativos, y dentro de la universidad pública del estado de Puebla no es la excepción, aquí se mencionará -la relación que guarda la autonomía del aprendizaje al utilizar la aplicación de Duolingo en la asignatura de Lengua Extranjera I al aprender vocabulario.

1.1 La lengua Extranjera desde la Perspectiva de la OCDE

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en más de 40 años ha construido amplias y confiables fuentes de información estadística, económica y social. Entre sus publicaciones y análisis se encuentran trabajos relacionados al campo de la educación OECD (2021). En 2017, la migración, el fenómeno de la globalización, y el desarrollo de la innovación tecnológica han provocado una casi inevitable alta actividad interactiva entre personas tanto de múltiples países como de diversas culturas. De acuerdo con la OCDE, por un lado 260 millones de personas se encuentran viviendo en una nación distinta a la de su origen, por otro lado, en el ámbito turístico, hay 1.300 millones de visitas internacionales en diferentes regiones con motivo de esparcimiento y placer, y finalmente en el rubro de educación, la matrícula de estudiantes inscritos en programas de nivel superior en países distintos al de su nacimiento alcanzan la cifra de 5 millones (OECD, 2021).

En el campo comercial, información del Banco Mundial (2019) citado en OECD (2021) menciona que la mitad del Producto Interno Bruto (PIB) mundial está constituido por el comercio internacional de bienes y servicios, lo que implica que las transacciones e interacciones para llevar a cabo el mercadeo internacional se lleva a cabo por un significativo número de personas quienes deben mostrar cierto nivel de habilidad en más de un idioma. Por ende, los sistemas educativos de diversas regiones económicas se ven comprometidos a enfrentar este desafío. Es observable que la enseñanza de lenguas extranjeras aparece con más frecuencia en las políticas

educativas, en dónde el inglés se encuentra en primer término como la lengua extranjera que más se enseña y aprende en el mundo, OECD (2021).

Para la OCDE existen tres categorías para describir los beneficios sobre el aprendizaje de una lengua extranjera.

1) La comprensión intercultural, en palabras de Fischer (2012[10]) tomado de OECD (2021) no se refiere únicamente a la mejora de la comunicación entre los individuos, sino que se amplía hacia el entendimiento de la diversidad cultural, es decir que las personas acceden a conocer otras culturas y que ello permita desarrollar conciencia cultural y hacer conciencia de los valores y tradiciones de otros grupos (Curtain y Dahlberg, 2004[11]; Gudykunst, 2003[12]; Marian y Shook, 2012[13]) citado en OECD (2021).

Para Della Chiesa, Scott y Hinton, (2012[14]) el aprendizaje de lenguas no significa traducir todo, sino hacer conciencia de que una lengua es la interpretación que le dan al mundo otros grupos, y ello, a su vez permita, reconocer la identidad cultural propia haciendo una comparación de perspectivas con otras culturales diferentes.

2) Los beneficios económicos, se pueden observar en los individuos quienes sin importar el grado de desempeño de los idiomas que conoce cuenta con una mayor posibilidad de ser contratado, en comparación con quienes solo conocen su idioma natal, Araújo (2015[17]) citado en OECD (2021). Quienes desarrollen habilidades en el uso de lenguas extranjeras tienen mayores oportunidades de dentro de sus carreras profesionales, muchas posibilidades de movilidad laboral y amplias probabilidades de ascensos en su trabajo (Canadian Heritage, 2016[18]; European Commission, 2012[19]; Isphording, 2015[20]; Ahuja, Chucherd and Pootrakool, 2006[21]) citado en OECD (2021).

En un ámbito más global, un país se beneficia de muchas formas si cuenta con una población que domine lenguas extranjeras, por principio de cuentas, se puede tener mayor intercambio comercial con otras naciones (Melitz, 2008[26]; Fidrmuc and Fidrmuc, 2016[27]) citado en OECD (2021). También, es un aspecto muy atractivo para inversionistas extranjeros cuando un país

posee profesionales con habilidades para los idiomas (Kim et al., 2014[29]) citado en OECD (2021).

3) Los beneficios cognitivos, la creatividad, y el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas complejos son el resultado que tienen los estudiantes quienes aprenden lenguas extranjeras (Bamford and Mizokawa, 1991[31]) citado en OECD (2021). Además, el estudiantado adulto se beneficia al mejorar su concentración y atención cuando estudian otros idiomas (Woll and Wei, 2019[32]; Bak et al., 2016[33]) citado en OECD (2021). Goethe mencionó que “aquellos quienes no conocen otras lenguas no saben nada de la propia” (Della Chiesa, Socott and Hinton, 2012[14]). Murphy (2015[34]) menciona que hay evidencia de que el aprendizaje de una lengua extranjera ayuda a alfabetizar en la lengua materna citado en OECD (2021). Al aprender una lengua extranjera, también se adquieren habilidades de tipo metalingüístico que permiten a los estudiantes adquirir de mejor forma otras lenguas (Rothman, Cabrelli and De Bot, 2013[35]) citado en OECD (2021).

1.2 La Lengua Extranjera: Consideraciones desde la ANUIES

En el ámbito de la Educación Superior (ES) en México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha tenido un papel relevante que se remonta al mes de agosto de 1940 cuando se conformó la Asamblea Nacional de Rectores con la intención de formar una agrupación para influir en los programas gubernamentales que tuvieran que ver con la educación superior, hacer una defensa de la autonomía universitaria y la libertad de cátedra y lo más importante, crear un espacio para el intercambio de experiencias (ANUIES, 2016).

Este organismo, ha funcionado como interlocutor entre las IES y el gobierno federal encargado de suministrar los recursos financieros para el desarrollo de las actividades académicas, culturales, vinculación y de investigación llevadas a cabo por parte de las instituciones de nivel terciario.

Dentro de la Asociación han observado que para lograr cambios sustanciales que requiere la educación superior, y, en particular, las instituciones que integran la ANUIES, requieren procesos de largo plazo. Es debido a ello que, se requiere diseñar un instrumento que acuerde una visión y defina los cursos de acción para alcanzar dichos cambios.

Todo ello da como resultado que se ponga en consideración de los órganos colegiados de la Asociación, el Plan de Desarrollo Institucional, Visión 2030 (PDI, V2030). Este plan debe verse como un esfuerzo colectivo para guiar a las IES y les permita cumplir los compromisos sociales.

Dentro de este PDI 2030 uno de los objetivos estratégicos es el fomento de la vinculación y el intercambio académico de las instituciones asociadas para incidir en el desarrollo regional y nacional. Aquí aparece un objetivo específico el cual se refiere a contribuir a la mejora continua de la calidad mediante la integración de la dimensión internacional en las instituciones de educación superior. El cual tiene como meta lograr que la totalidad de las instituciones de educación superior asociadas lleven a cabo acciones orientadas a la internacionalización. Para ello se proponen las siguientes líneas de acción:

- Promover la integración de la dimensión internacional e intercultural en las funciones sustantivas y de gestión administrativa de las instituciones de educación superior.
- Elaborar un esquema general para la integración de la dimensión internacional en las instituciones de educación superior.
- Fortalecer las acciones de colaboración internacional de la Asociación.
- Desarrollar e implantar un programa **para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés** en todas las instituciones asociadas a la ANUIES. (Plan de Desarrollo Institucional Visión, 2016, p.53)

El ingreso de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a la agenda de la ANUIES permite entender el grado de importancia que tiene para las IES el crear espacios para el desarrollo del

aprendizaje de inglés. En el ámbito nacional a través de la ANUIES se observa una preocupación para crear elementos de solución a una evidente deficiente adquisición de la lengua extranjera del inglés.

1.3 Lengua Extranjera en la BUAP

1.3.1 Breve Historia de la BUAP

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP, remonta su gran legado histórico al 9 de mayo de 1578, cuando religiosos jesuitas fundaron el Seminario de la Compañía de Jesús de San Jerónimo. Años más tarde, lo que se conoce como el Colegio del Espíritu Santo se fundó el 15 de abril de 1587 con el objeto de formar a las nuevas generaciones. Desde esos primeros años la enseñanza y el aprendizaje de lenguas diferentes al español han estado presentes en las actividades de la institución. Dentro del Colegio había sacerdotes llamados Padres lenguas quienes poseían la habilidad de hablar varias lenguas y también de transmitir en lengua náhuatl los contenidos de la ciencia y los del catecismo (Huerta, 2005). En un efímero regreso de los Jesuitas después de haber sido expulsados de la localidad y, a poco tiempo de la consumación de la independencia, renombraron como Real Colegio del Espíritu Santo, de San Jerónimo y San Ignacio de la Compañía de Jesús, al Real e Imperial Colegio que fue nombrado así en honor a Carlos III. Dentro del Colegio quienes desearan ingresar, era necesario que supieran latín debido a que las clases de gramática eran en esa lengua (Huerta, 2005). Para 1825 el Congreso local lo transformó en el Colegio del Estado, para darle el carácter público, laico y gratuito. A la transformación del Colegio también llegó el establecimiento del francés como lengua extranjera, la cual era muy importante en el área de la medicina (Huerta, 2005). Un siglo después, una transformación del Colegio y la autonomía eran demandas exigidas por grupos de conservadores lo cual resultó en el anuncio del Gobernador Maximino Ávila Camacho de la transformación del Colegio en Universidad el 1 de febrero de 1937. Para el 14 de abril de ese año el Congreso del Estado decretó la creación de la Universidad y facultó al Ejecutivo para dictar las leyes

pertinentes, y el 23 de abril nace la Ley Orgánica de la Universidad de Puebla. Por décadas la Universidad fue dirigida por el gobierno del estado, sin embargo, en el año 1956 el Diario Oficial del Estado de Puebla publicó el 23 de noviembre la Ley de la Universidad Autónoma de Puebla en el cual señala su calidad de institución autónoma. Las carreras beneficiadas por los primeros cursos de inglés por objetivos específicos fueron Ingeniería Química y Medicina en las cuales su bibliografía se encontraba mayormente en inglés técnico. Fue así, como estos cursos y los de francés los precursores del gran interés de los universitarios por conocer una lengua extranjera como necesidad bibliográfica y hemerográfica. En los 60 se dio el movimiento de reforma universitaria que culminó con la promulgación de una nueva Ley Orgánica, en 1963. Finalmente, gracias a su amplia trayectoria, y su presencia en el desarrollo de la ciencia y la cultura en el estado de Puebla, el Congreso del Estado le otorgó el título de Benemérita el 2 de abril de 1987 (BUAP, 2017).

1.3.2 Breve Historia del Complejo Regional Centro

La Universidad ha tenido un desarrollo de expansión al interior del estado, al cual ha denominado Regionalización, mismo que ha atravesado por distintas etapas, y se describen en tres ejes distintos: la descentralización, la desconcentración y secciones de preparatoria.

En un primer proceso de descentralización, las Unidades Académicas creadas al interior del estado fueron: La Preparatoria “Enrique Cabrera Barroso” Regional (1972) y la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia MVZ (1973), en Tecamachalco; la Preparatoria Regional “Simón Bolívar” (1981), en Atlixco y la Escuela de Ciencias Agronómicas, en Teziutlán (1987), con otra sede en Tlatlauquitepec (1997), misma que actualmente es la Facultad de Ingeniería Agrohidráulica.

En un segundo proceso de desconcentración en 1999, con ayuda y a petición del gobierno estatal y gobiernos municipales, se instalan doce sedes: Tehuacán (1999), Chignahuapan (2000), Libres (2002), Zacapoaxtla (2003), Acatzingo (2005), Chiautla de Tapia (2005), Tetela de Ocampo

(2006), Atlixco (2009), Cuetzalan (2009), Huauchinango (2012), Teziutlán (2014) y Tecamachalco (2015). Y un tercer proceso que incluye la expansión del nivel medio superior en distintos municipios de todo el estado. El 23 de noviembre del 2016, se elabora una reforma al estatuto orgánico de la BUAP, realizada por el Honorable Consejo Universitario, el cual autoriza la creación del: Complejo Regional Centro, Complejo Regional Norte, Complejo Regional Sur, Complejo Regional Nororiental y Complejo Regional de la Mixteca.

1.3.3 Surgimiento de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial en la BUAP

La Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial nace en el 2005 en el municipio de Acatzingo durante el proceso de desconcentración, y tiene un segundo momento en el 2007, cuando se incorpora la Licenciatura a la sede de Zacapoaxtla, la cual tiene una primera mudanza al municipio de Acatzingo en el 2009. Para el 2015, se abre una sección de Ingeniería Agroindustrial en las instalaciones de la Facultad de Medicina Veterinaria en Tecamachalco. En septiembre del 2016, se traslada toda la matrícula de estudiantes y docentes a sus nuevas instalaciones ubicadas junto a la Facultad de MVZ. Para ese año, la institución era conocida como la Unidad Regional Tecamachalco, y tenía a su cargo dos licenciaturas; la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial, y la Licenciatura en Agronomía y Zootecnia. Actualmente, La Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial, se encuentra ubicada en el Complejo Regional Centro sede Tecamachalco, cuenta con un edificio de tres niveles, en el cual se encuentran sus 10 aulas, seis laboratorios: de física, química, fisicoquímica, microbiología, procesos agroindustriales y biotecnología, cubículos, baños, dos salas de cómputo, y la dirección general del Complejo Regional Centro. La sede de Tecamachalco comparte el estacionamiento, las áreas deportivas y una cafetería con la Facultad de MVZ. La matrícula de estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial está compuesta por 67 mujeres y 52 hombres dando un total de 119 estudiantes. La planta docente está integrada por 14 maestros, en un 40% los docentes cuentan con la

categoría de hora clase y otro 40% son de tiempo completo, y el resto son medio tiempo (BUAP, 2020 a).

1.3.3.1 Misión. Formar profesionistas del área agroindustrial de alto nivel y calidad científico-práctica y humanistas comprometidos con el medio ambiente y el bienestar de la sociedad.

1.3.3.2 Visión. El programa de ingeniería agroindustrial será acreditado y reconocido por su liderazgo académico, calidad de sus egresados e impacto en el Desarrollo Regional, Estatal y Nacional y cuenta con sistemas eficientes de gestión y administración.

1.3.3.3 Descripción Curricular de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial. La estructura curricular del Programa de Estudio PE de la licenciatura en Ingeniería Agroindustrial que se presenta, se basa en los elementos teóricos y filosóficos que fundamentan el Modelo Universitario Minerva MUM y el currículo correlacionado y transversal. Asimismo, este plan considera como eje central para el desarrollo de las actividades educativas, investigación, integración social, la formación integral y pertinente del estudiante. De las 65 asignaturas que integran el programa de estudios es obligatorio cursar 64, de las cuales dos son no cursativas. El programa de estudio está dividido en dos niveles básico y formativo, ambos niveles buscan alcanzar el perfil de ingreso expresado en la estructura curricular (BUAP, 2020 b).

1.3.3.4 Perfil de Ingreso. Los aspirantes para ingresar a la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial deben contar con los siguientes conocimientos, habilidades, actitudes y valores: deberá tener los siguientes atributos.

Conocimientos:

- Ciencias Biológicas
- Matemáticas
- Física
- Química

- Cultura General

Habilidades:

- Comunicación oral y escrita
- Razonamiento lógico – matemático
- Trabajo en equipo

Actitudes y Valores:

- Solidaridad
- Respeto
- Tolerancia
- Responsabilidad

1.3.3.5 Perfil de Egreso. El egresado de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial contará con las siguientes competencias:

Competencias Específicas

- Diagnostica, evalúa, optimiza y opera empresas agroindustriales de manera eficiente para la obtención de productos alimentarios y no alimentarios, de acuerdo con las normas y estándares establecidos por la legislación y bajo el concepto de calidad total.
- Identifica y propone mecanismos para establecer nuevas empresas agroindustriales para la transformación de materias primas que den soluciones innovadoras a la problemática actual en el área agropecuaria.
- Formula, evalúa, gestiona e implementa proyectos productivos enfocados a mejorar los sistemas de producción y transformación de los recursos agrícolas y pecuarios en la región en donde desarrolla su actividad profesional.
- Participa en proyectos de investigación que lleven al desarrollo de prototipos y patentes que permitan la optimización de procesos o el desarrollo de nuevos productos.

- Observa, evalúa y establece los impactos hacia el medio ambiente de las prácticas de procesamiento de los productos agropecuarios.

Campo de Trabajo:

- Industrias orientadas al acondicionamiento o transformación de productos agropecuarios.
- En diversas instituciones gubernamentales que tienen una relación directa con el sector agropecuario entre la que destacan; Secretaría de Agricultura Ganadería Desarrollo Rural Pesca y Alimentación, Secretaría de Desarrollo Rural, Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Secretaría de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano.
- Empresas de servicios alimentarios y no alimentarios, así como consultorías técnicas para el desarrollo de proyectos agroindustriales.
- Centros de investigación y desarrollo tecnológico.
- Instituciones educativas de nivel medio y superior.

Créditos Mínimos y Máximos para la obtención del Título: 272 / 275

Horas Mínimas y Máximas para la obtención del Título: 5180 /5234

Tabla 1

Malla Curricular 2016. Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial - CRC BUAP

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Álgebra Avanzada 6	Lengua Extranjera II 4	Lengua Extranjera III 4	Lengua Extranjera IV 4	Análisis de Alimentos 6	Operaciones Unitarias 7	Tecnología de Cereales y Oleaginosas 4	Seminario de Tesis 4	Asignatura I Optativa Complementaria 3	Asignatura III Área Terminal 3
Cálculo Diferencial e Integral I 6	Fisicoquímica I 4	Termodinámica 4	Ingeniería Eléctrica 4	Balance de Materia y Energía 4	Manejo de Granos y Semillas 4	Tecnología de Productos de Origen Animal 4	Agrobio-tecnología 4	Asignatura II Área Terminal 3	Asignatura III Optativa Disciplinaria 3
Formación Humana y Social 4	Química Orgánica I 4	Química Agroindustrial 4	Fenómenos de Transporte 6	Fisiología Vegetal 4	Producción pecuaria y Piscícola 4	Formulación y Evaluación de Proyectos Agroindustriales 6	Asignatura I Área terminal 3	Asignatura II Optativa Disciplinaria 3	Prácticas Profesionales 5
Lengua Extranjera I 4	Cálculo Diferencial e Integral II 6	Electricidad y Electromagnetismo 4	Diseño de Experimentos 4	Fisiología Animal 4	Sistemas de Gestión de la Calidad 3	Manejo Pre y Pos Cosecha de Frutas y Hortalizas 4	Servicio Social 10	Innovación Agroalimentaria 5	
Química General 4	DHPC 4	Dibujo Técnico 3	Fundamentos de Biotecnología 4	Microbiología de Alimentos 4	Cadenas Agroalimentarias 4	Ingeniería de Procesos 4	Asignatura I Área Disciplinar 3		
Taller de Introducción a la Ingeniería 4	Física I 6	Biología General 4	Microbiología General 4	Sistemas de Producción Primaria 4	Tecnología Frigorífica 4	Inocuidad Agroalimentaria 4			
		Ecología 4	Bioquímica General 4	Producción Frutícola 4	Ingeniería Económica 4	Administración de Proyectos Agroindustriales 5			
		Probabilidad y Estadística 4	Química Analítica 4	Bioquímica de Alimentos 4	Producción de Hortalizas 6				
					Procesamiento y Conservación de Alimentos 4				

Nota. Elaboración propia basada en: BUAP, 2023

La asignatura de Lengua Extranjera dentro de la malla curricular de la licenciatura coadyuva a la búsqueda de información actualizada para el desarrollo de tanto de prototipos como de patentes que permitan el desarrollo de nuevos productos.

El contenido de Lengua Extranjera I impulsa la práctica del idioma inglés con actividades en donde el estudiante expresa opiniones referentes al entorno personal, académico

y profesional; además se promueve el estudio independiente y autogestión de su propio aprendizaje.

La asignatura promueve actividades las cuales desarrollan habilidades comunicativas y socioculturales, fomentado las habilidades socioemocionales y favoreciendo el respeto e inclusión del otro en el entorno educativo. Finalmente, la asignatura de lengua extranjera dota de herramientas para la resolución de problemas relacionados con su entorno, a través de la indagación y acceso a información que permita la construcción de conocimiento.

1.3.3.6 Formas Evaluativas de la Lengua Extranjera. En los últimos años la BUAP ha establecido diferentes formas de evaluar las habilidades del idioma inglés de los estudiantes de nuevo ingreso. Dichas formas son establecidas en la Facultad de Lenguas de la BUAP y son publicadas a través de la Coordinación de Tronco Común Universitario (TCU), Formación General Universitaria Minerva (FGUM), Formación General Universitaria Semestral (FGUS), dicha coordinación está encargada de la asignación del personal docente de Lengua Extranjera del idioma inglés y francés a las Unidades Académicas que tienen la Lengua Extranjera como materia curricular en su plan de estudios. En 2017, se incorpora por primera vez dentro del examen de admisión una sección que evalúa las competencias del idioma inglés, English as a Second Language Assessment (ESLAT) por sus siglas en inglés, el cual sirvió como estrategia de asignación a los estudiantes a niveles superiores en la lengua extranjera dependiendo de los resultados obtenidos. Para el caso de la sede de Tecamachalco de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial, de 28 estudiantes, únicamente dos pudieron acreditar la asignatura, uno con nivel avanzado, y otro con nivel básico, el resto de los estudiantes obtuvieron puntajes de 242 a 475 puntos y se presentaron a los cuatro cursos de Lengua Extranjera. El documento titulado Resultados English as a Second Language Assessment Test (ESLAT) se encuentra dividido en cinco columnas principales: a) Matrícula del estudiante, b) Puntaje ESLAT, c) Lengua, d) Lectura, y e) Redacción. Las indicaciones por parte de la coordinación de TCU, FGUM y FGUS fue de

revisar los resultados (Puntaje ESLAT) y asignar calificación final de 10 a los diferentes cursos que el estudiante acredita con base en el resultado.

Tabla 2

Puntaje ESLAT para acreditación de la Lengua Extranjera

Puntaje (ESLAT)	LENGUA EXTRANJERA
500 a 550	Lengua Extranjera I
551 a 600	Lengua Extranjera II
601 a 650	Lengua Extranjera III
651 en adelante	Lengua Extranjera IV

Nota. Elaboración propia basado en los archivos de Excel de TCU FGUM FGUS de la Facultad de Lenguas de la BUAP (2017)

La tabla anterior describe las asignaturas de lengua extranjera que puede acreditar un estudiante con base en los resultados del ESLAT, si un estudiante obtuvo de 500 a 550 puntos el docente debe asignarle la calificación de 10 diez en la asignatura de lengua extranjera I. Para aquel estudiante quien obtuvo un puntaje de 551 a 600 puntos, el docente asigna calificación de 10 en Lengua Extranjera II, y el siguiente semestre cuando el estudiante se registra a Lengua Extranjera II debe solicitar al docente que revisa su puntaje para que le asigne la calificación de 10 diez. Aquellos estudiantes quienes obtuvieron un puntaje de 601 a 650 puntos son beneficiados con obtener la calificación de 10 diez en las asignaturas de Lengua Extranjera I, II y III, únicamente deben pedir al docente que revise su puntaje. Y finalmente, los estudiantes con más de 651 puntos acreditan los cuatro cursos de inglés dentro de la BUAP y seguir el procedimiento antes mencionado. En los años 2018 y 2019 se mantiene una sección de habilidades del idioma inglés dentro del examen de ingreso a la universidad, sin embargo, si los estudiantes obtenían puntajes altos en la sección de inglés, el Departamento de Administración Escolar (DAE) de la BUAP, les asignaba una calificación y la subía directamente al sistema, así el estudiante podría ocupar ese

tiempo de clase-asignatura para perfeccionar el idioma o adquirir otro, dentro o fuera de la BUAP. Para el año 2020, la Facultad de Lenguas aplicó un examen de ubicación a los estudiantes de nuevo ingreso, a través de la plataforma de MY ELT de la editorial National Geographic Learning (NGL), con los resultados, los docentes son los encargados de asignar la calificación al final del semestre. En el 2021, se le fue aplicado al estudiantado de nuevo ingreso un cuestionario tipo prueba a través de Formularios de Google, el cual fue diseñado por la editorial NGL a petición de la Facultad de Lenguas, los resultados se compartieron con los docentes y las calificaciones fueron aplicadas directamente por parte de la DAE. La Lengua Extranjera I (inglés) que es la asignatura utilizada para esta investigación, se encuentra en las plataformas institucionales de Moodle y Blackboard, para su uso en la modalidad de distancia y semi-presencial dentro de la Universidad, en cada plataforma se mencionan a los responsables del contenido y diseño del material exhibido.

1.3.3.7 Lengua Extranjera I. La asignatura de Lengua Extranjera I para la licenciatura de Ingeniería en Agroindustrial en este periodo de pandemia fue habilitada para el modelo remoto, a través de TEAMS Microsoft, utilizando el contenido del modelo a distancia de Blackboard. El cual está compuesto por cuatro talleres, cada taller se evalúa con actividades de práctica, con una actividad integradora y una autoevaluación. Dentro de los talleres se encuentra un listado de vocabulario que a continuación se presenta.

Tabla 3*Listado de vocabulario por Taller*

TALLER 1	PALABRAS
Saludos	Hello. How are you? (Formal) Hi. What's it going? (Informal) It is nice to meet you (Gusto en conocerte) It is a pleasure to meet you (Es un gusto conocerle) Good morning (Buenos días) Good afternoon (Buenas tardes) Good evening (Buenas noches) Good night
Saludos informales	Hi! (Hola) Hey! (Hola) Howdy? (¿Cómo estás?) What's new? (¿Qué hay de Nuevo?) How's it going? (¿Cómo te va?) What's up? (¿Qué onda?) How are you doing? (¿Cómo estás?) How are things? (¿Cómo van las cosas?)
Pronombres personales	I, you, he, she, it, we, you, they
Adjetivos posesivos	My, his, her, your, our, its
Pronombres posesivos	Mine, his, hers, its, ours, yours, theirs

Adjetivos demostrativos	This, that, these, those
Posesivos 's	s s'
Trabajos	Accountant Architect Astronomer Author Baker Butcher Carpenter Dentist Doctor Farmer Firefighter Judge Mechanic Nurse Pilot Plumber Police Officer Psychiatrist Surgeon Teacher
SER / ESTAR	Am is are
Países / Nacionalidad	Argentina / Argentinian Australia /Australian Bolivia/ Bolivian Brazil / Brazilian Canada / Canadian Chile / Chilean China/Chinese Colombia/Colombian Cuba/Cuban Denmark/Danish Egypt/Egyptian England/English France/French Germany/German Greece/Greek India/Indian Ireland Irish Italy Italian Japan/ Japanese Mexico/Mexican Netherlands/Dutch Peru/Peruvian Poland/Polish Russia/Russian Scotland/Scottish Spain/Spanish Sweden/Swedish Switzerland/Swiss Thailand/Thai United Kingdom/British United States/American Venezuela/Venezuelan Vietnam/Vietnamese Wales/Welsh
Familia	Great -Grand
	great -grand-mother, great-grand-parents, great-grand-father, great-grand-daughter, great-grand-children, great-grand-son.
	Grand
	grand-mother, grandma, grand-parents, grand-father, grandpa, grand-daughter, grand-children, grand-son.
	Nuclear Family
	mother, mom, mum, mummy, wife, daughter, sister, little sister, parents, couple, children, siblings, father, dad, daddy, husband, hubby, son, brother.
	Relatives

	aunt, niece, cousin, uncle, nephew
	In-law
	Mother-in-law, daughter-in-law, sister-in-law, parents-in-law, siblings-in-law, Father-in-law, son-in-law, brother-in-law.
	Step/Half
	Stepmother, Stepdaughter, Stepsister, Half-sister, Stepchildren, Stepsiblings, Half-siblings, Ste-father, Stepson, Stepbrother, Half-brother
	Religious Family
	Godmother, Goddaughter, Godparents, Godchildren, Godfather, Godson
	Words to talk about family
	A single mother/father, twins, an only child, the baby of the family, the oldest brother/sister, the youngest brother/sister, The middle brother/sister, An adoptive child, boyfriend, girlfriend
Hogar	Parts of the House
	Attic, bedroom, bathroom, nursery room, home office, living room, dining room, kitchen, laundry room, basement, garage, chimney, roof, window, balcony, door, yard, door, letterbox, patch, driveway, garage, house
	Furniture
	Microwave oven, desk, chair, refrigerator, stove, computer, fireplace, bookcase, armchair, bathtub, mirror, office chair, closet, radiator.
	Furniture 2
	Bookshelf, window, rugs, sink, table, couch, drawers, bed, plant, stairs, toilet, lamp, display shelf, washing machine
	Prepositions

	behind, in front of, next to/besides, between, near/close to, above/over, below/under, in, on.
--	---

TALLER 2	PALABRAS
Números	zero, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.
	eleven, twelve, thirteen, fourteen, fifteen, sixteen, seventeen, eighteen, nineteen.
	twenty, thirty, forty, fifty, sixty, seventy, eighty, ninety
	a hundred, a thousand, ten thousand, a hundred thousand, a million, a billion.
Números ordinales	first, second, third, fourth, fifth, sixth, seventh, eighth, ninth, tenth, eleventh, twelfth, thirteenth, fourteenth, fifteenth, sixteenth, seventeenth, eighteenth, nineteenth, twentieth, twenty-first, twenty-second, twenty-fourth, Thirty-fifth.
Adjetivos	crisp, crunchy, smooth, rough, round, green, shiny, fresh, sweet, sour and red.
	Adjective order
	OPINION: Attractive, beautiful, elegant, gorgeous, handsome, intelligent, kind. SIZE: big, colossal, fat, great, huge, immense, large. AGE: ancient, brief, early, fast, late, long, modern. SHAPE: broad, chubby, curved, deep, flat, high, low. COLOR: black, blue, gray, orange, pink, purple, red. MATERIAL: glass, iron, paper, plastic, rubber, silk, steel. NATIONALITY: American, Australian, Chinese, English, French, Greek, Italian
Tener	have/don't have has doesn't have
Ciudad	avenue, boulevard, street, road, freeway, highway

TALLER 3	PALABRAS
Actividades diarias	have a shower, listen to music, have breakfast, read a book, do the ironing, watch TV, sleep.
Rutinas	go to bed, wake up, make my bed, brush the teeth, take a bath, brush the hair, get dressed, make dinner, have breakfast, drive to work, get home, go to school, surf the net, play with friends, do the laundry, Iron the clothes, hang the clothes, vacuum the floor, put on makeup, wash the car, water the plant, go for a walk, go out with a friend, play the guitar, take pictures, go shopping, exercise.
Simple presentar otros verbos	work / works don't work/doesn't work
Adverbios de frecuencia	always, usually, normally, generally, often, frequently, sometimes, occasionally, seldom, hardly ever, rarely, never
Expresiones de tiempo	every day/week/month/year, once a day/week/month/year, twice a day/week/month/year, three times a day/week/month/year, in the morning/evening/afternoon/ at night, today, on Monday, Thursday, in July, in august.
Hora	o'clock, past, to half.
Verbos con ING	like, love and enjoy
CAN	can/ can't
	rabbit, pig, insect, goat, bird, mouse, horse, cat, cow and dog.

TALLER 4	PALABRAS
Comida	apple, banana, melon, orange, coconut, pineapple, peach, cherry, kiwi, lemon, mango, grapes, pear, watermelon, tomato, cabbage, lettuce, carrot, pea, onion, turnip, pepper, bean, cucumber, garlic, beef, pork, sausage, duck, rabbit, chicken, seafood, squid, sardine, salmon, tuna, water, juice, milk, beer, wine, coffee, tea, soup, jam, butter, yoghurt, cheese, cake, ice cream, pie, pudding, pancake, egg, flour, rice, sugar, oil, chips, bread.
Singular/plural	a/an, some, any
Adverbio de cantidad	much, many, a lot of
Recipientes	can, bag, box, jar, carton, cup, slice, dozen, bunch, bottle, head, roll, tube, six-pack, bar
Verbos de cocina	grate, grill, layer, level, melt, pinch, pour, scramble, serve, simmer, slice, spread, stir, taste, add, bake, blend, boil, bread, broil, chop, cut, dip and fry.

Elaboración propia basado en el contenido de Lengua Extranjera I depositado en la plataforma de Blackboard (2020).

En los talleres se abordan diferentes temas gramaticales a través de explicaciones, videos y ejercicios de práctica, además se describen las situaciones de uso y aplicación del contenido.

Tabla 4

Contenido gramatical de los talleres de Lengua Extranjera I

Lengua Extranjera I	Gramática
Taller 1	Presente simple verbo ser o estar, el uso de formas afirmativa, negativa e interrogativa del verbo tener, uso de pronombres

	personales, adjetivos posesivos, artículos indefinidos y preguntas para información personal (What / Where / How old / When). Uso de vocabulario relacionado con familia, ocupaciones, gustos y disgustos.
Taller 2	Diferencia entre números ordinales y cardinales, uso del verbo have para tus posesiones y las de otras personas. Presente simple para solicitar y dar indicaciones para ubicar y llegar a un lugar en una ciudad. Expresiones útiles para hacer compras en diversos establecimientos.
Taller 3	Presente simple para hablar de rutinas, uso del verbo modal CAN para hablar de posibilidades y habilidades
Taller 4	El uso de los sustantivos contables y no contables a través del vocabulario de comida. El uso de la estructura de there is / there are, y utilización de cuantificadores y contenedores.

Nota. Elaboración propia basado en el contenido de Lengua Extranjera I depositado en la plataforma de Blackboard (2020).

La asignatura de Lengua Extranjera (cuatro cursos) se encuentra asignada en el apartado de Formación General Universitaria, la cual se ubica en el nivel básico, es decir, en los primeros semestres de la licenciatura.

Área de Formación General Universitaria (FGU). Esta área tiene como propósito que el estudiante aprenda a discernir como reflexionar, a deliberar y argumentar principios que favorecen la convivencia democrática, plural y responsable. Además, que desarrolla habilidades para el análisis, la reflexión y el juicio crítico. Por otro lado, el estudiante conocerá hechos, conceptos y principios que le permitan reconocer y practicar los procedimientos, habilidades y actitudes para la prevención de enfermedades y conservación de la salud, aprecio a los valores

de la vida y manifestación de actitudes que permitan un ambiente sano en nuestro entorno. Todo lo anterior en el marco del MUM. Las asignaturas que conforman el Área de Formación Universitaria son: Formación Humana y Social, Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Complejo y **Lengua Extranjera**.

Área de Formación General en Ingeniería. El propósito de esta área es desarrollar una serie de conocimientos previos específicos que permitan al estudiante comprender y aplicar conocimientos más complejos y está conformada por 20 cursos con un total de 1328 horas y 83 créditos.

Área de Ciencia y Tecnología Agroindustrial. En esta área se desarrollan las competencias correspondientes que harán del alumno un ingeniero capaz de enfrentar cualquier situación específica en el ámbito agroindustrial como lo integran 18 cursos que equivalen a 1152 horas y 72 créditos.

Área de Procesos Industriales. En esta área el alumno profundizará los conocimientos correspondientes que harán del alumno un ingeniero capaz de enfrentar cualquier situación específica en el ámbito agroindustrial y la integran 3 áreas, las cuales el alumno deberá completar alguna de ellas, cada una de las áreas consta de 3 cursos con un total de 140 horas y 49 créditos.

Área de Tronco Común Evolutivo. En esta área se ubica la asignatura de herramientas de aprendizaje autónomo las materias que progresivamente conformarán esta área del conocimiento se incluirán en el listado de materias optativas. Estas están dirigidas a la preparación básica del estudiante; son de formación general, para asegurar el dominio adecuado del instrumento científico, del análisis en general y de los fundamentos de metodología de las Ciencias y la investigación en particular, situación que permitirá desarrollar la capacidad de abordar los problemas científicos y tecnológicos por parte del estudiante; además de establecer un lenguaje común por encima de los lenguajes más especializados susceptibles de vincular entre sí a los especialistas de una misma o distintas áreas para favorecer la comunicación. Esta área está conformada por una asignatura de 32 horas que equivale a dos créditos.

Área de Integración Disciplinaria. Esta área permite complementar con sólida formación académica al estudiante, afianzando sus destrezas y habilidades, aptitudes, críticas, reflexivas y constructivas y logrando una gradual adaptación a su actividad como profesional, generando conciencia, sentido de responsabilidad y vivencia profesional, cooperación organizacional y compromiso social, como complemento del proceso de enseñanza aprendizaje universitario (BUAP, 2020 b).

Como hemos mencionado la BUAP llegó al municipio de Tecamachalco hace 48 años, primero con la Preparatoria “Enrique Cabrera Barroso” Regional y un año más tarde con la Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ). Su más reciente relación con la máxima casa de estudios del estado fue en el 2016 cuando se inaugura el nuevo edificio de la Unidad Regional Tecamachalco que actualmente es la sede de la Dirección Administrativa del Complejo Regional Centro y las instalaciones de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial.

1.4 Tecamachalco

Este municipio tiene una población de 71571 habitantes con el 51% de mujeres y el 49% de hombres. Se cuenta con una población indígena del 12.04%. La población en situación de pobreza es del 76.07% y con pobreza extrema es del 13.91%. La población con carencia de acceso a la seguridad social es del 86.72%. El porcentaje de personas que no cuentan con servicios básicos en la vivienda es del 33.09%. Existe un 25.16% de la población con carencias para acceder a la alimentación. El 19.50% de los habitantes no tienen forma de ingresar a los servicios de salud. La región tiene un rezago educativo del 27.54%. El grado promedio de la escolaridad de la región es de 6.95. La población analfabeta es de 9.43%. Esta zona cuenta con 347 escuelas, las cuales según el nivel educativo se encuentran divididas en 36.31% Preescolar, 34.01% Primaria, 15.85% Secundaria, 10.66% Media superior, 1.44% Superior y 1.73% otras instituciones de educación (Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024). La región de Tecamachalco pertenece al conocido triángulo rojo denominado así debido a su recurrente incidencia de los

habitantes de la extracción ilegal de hidrocarburos, por lo cual es una zona con altos índices delictivos la cual tiene una tasa de 1084 delitos registrados del fuero común por cada 100 mil habitantes. En el ámbito de la salud, la región tiene 35 unidades médicas, 33 de consulta externa y dos de hospitalización general, no cuenta con hospitales con especialidades. Sus principales actividades económicas son la agricultura, la producción avícola y el comercio (Enciclopedia de los municipios y delegaciones de México, s.f). El valor de la producción agropecuaria es de 6, 149.49 millones de pesos (Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024).

El contexto nos permitió tener una idea más clara sobre la importancia que guarda la asignatura de inglés como lengua extranjera en el mundo, el país y en la BUAP. En los documentos de la OCDE, se pueden percibir elementos muy puntuales sobre la importancia de promover el aprendizaje de una lengua extranjera entre los jóvenes de nivel superior. Comercio, cultura y procesos cognitivos son los tres beneficios que el organismo internacional destaca como elementos claves que permitirán a una sociedad desarrollarse a profundidad. La ANUIES instancia mexicana encargada de ser el interlocutor con el gobierno federal, y que también tiene la función de medir a las IES, ha incluido en su agenda 2030 la necesidad de generar cursos eficaces para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera entre sus agremiados. La BUAP, desde sus inicios como institución educativa, ha tenido entre sus asignaturas la enseñanza de una lengua diferente al español, para el caso de inglés, francés y alemán se ha incrementado su relevancia para las licenciaturas a lo largo del tiempo. Sin embargo, en el caso de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial, dentro del perfil de ingreso, no se describe ningún tipo de habilidad lingüística desarrollada como requisito de ingreso y para el caso del egreso, tampoco hay alguna mención de competencias adquiridas después del paso del estudiante por la universidad. Finalmente, la región de Tecamachalco presenta resultados muy adversos en sus índices de estructura poblacional, económica, de salud, criminalidad y de educación, lo hacer ver la necesidad de implementar nuevas estrategias para combatir, en el caso de la educación, el rezago, la deserción y la pobreza en el índice de titulación.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se abordarán definiciones cruciales para el desarrollo de esta investigación, como lo son la autonomía del estudiante, aprendizaje del vocabulario y la aplicación Duolingo.

La autonomía del estudiante se ha convertido en un objetivo determinante en el aprendizaje, y en las últimas décadas, con especial importancia en la adquisición de lenguas.

2.1 Orígenes de la Autonomía

Dentro del campo de la enseñanza de idiomas, el concepto de autonomía ingresa a través del Proyecto del Consejo Europeo de Lenguas Modernas, en 1971. En donde uno de los fundadores del Centro de Investigaciones y de Aplicaciones en las Lenguas (CRAPEL) por sus siglas en francés, resultado del Consejo Europeo, es Yves Châlon, quien para muchos es el padre de la autonomía en el aprendizaje de idiomas. En 1972, Châlon muere y deja el liderazgo de la (CRAPEL) a Henri Holec, quién actualmente sigue siendo un autor altamente reconocido en el ámbito de la autonomía (Benson, 2011).

Piaget (1932) en su libro “La jugement moral chez l’enfant” menciona la diferencia entre dos tipos de moral: La moral de la autonomía y la moral de la heteronomía. Además, afirmaba que los niños desarrollan su autonomía de forma inseparable en el ámbito moral y en el intelectual y que el fin de la educación debe ser su desarrollo (Citado en McLeod, 2015). El desarrollo de la autonomía requiere de una capacidad de pensar críticamente por sí mismo, tanto en el terreno moral como en el intelectual. Este trabajo de Piaget permite asociar el concepto de autonomía al de enseñanza. Y como se ha mencionado ha tomado gran relevancia, sobre todo en la enseñanza del adulto.

2.2 Definiciones de autonomía

Holec (1981), define autonomía del estudiante como “la habilidad de los individuos de hacerse cargo de su propio aprendizaje” lo que se puede simplificar como responsabilizarse de su aprendizaje a través de mostrar la intención de promover una participación en el contenido de su proceso de adquisición de conocimientos. (Citado en Little, 1991). Little (1991) asegura que la

autonomía es una capacidad de: desapego, reflexión crítica, toma de decisiones y acción independiente. Este autor también señala, la acción participativa del alumnado al hablar de toma de decisiones y acción independiente. Además, menciona la capacidad de reflexión crítica, es decir, la acción de observar y comparar resultados de su aprendizaje con metas establecidas. Esta definición se elaboró después de señalar una serie de características que Little (1991) menciona para intentar hacer más preciso el término autonomía del estudiante.

Las enumera de la siguiente manera:

“Autonomía no es sinónimo de auto-instrucción, es decir, de aprender sin un profesor, ya que la autonomía no es principalmente una cuestión de cómo se organiza el aprendizaje.

- En el contexto del aula la autonomía no requiere que el profesor decline toda la iniciativa y el control.

- La autonomía no es algo que los profesores hacen con sus alumnos, es decir, no se trata de una nueva metodología.

- La autonomía no es un comportamiento fácilmente descriptible ya que se puede manifestar de muchas formas.

- La autonomía no es un estado firme que alcanzan ciertos aprendices.

- Un aprendiz con un alto grado de autonomía en un área puede no ser autónomo en otra y, además, la permanencia de ese grado de autonomía no está garantizada.” (Citado en Navarro, 2017, p. 152)

Al respecto, (Dickinson, 1992) puntualiza que la autonomía del estudiante generalmente es un término que se intercambia por la idea del aprendizaje independiente del alumno. Es decir, un alumno independiente hace uso de estrategias que le permitan desarrollarse en el proceso de aprender un idioma. (Citado en Ghobain, 2020). Benson (2001) prefiere definir autonomía como la capacidad de tomar control de su propio aprendizaje, haciendo referencia a que el constructo

control, puede permitir mayor apertura a la investigación, en vez de utilizar los términos responsabilidad y hacerse cargo de su aprendizaje que usaron los autores anteriormente. Para ello, Benson (2001) describe tres niveles de control de la autonomía del estudiante, gestión del aprendizaje (conducta), procesos cognitivos (psicológicos del aprendizaje) y control del contenido (Control de la gestión del aprendizaje.)

Benson establece tres tipos de estrategias en donde identifica una lista de conductas (citado en Cabrales et al. 2010).

O'Malley y Chamot citados en Benson (2001) enlistan siete elementos en las estrategias metacognitivas.

1. Estrategias metacognitivas. Actividades para la gestión del aprendizaje.

- Planificación. Organizar la tarea de aprendizaje, determinar su desarrollo, fijar objetivos.
- Atención dirigida. Evitar distractores para mantener la atención durante la actividad a realizar.
- Atención selectiva. Decidir los elementos específicos en los cuales va a dirigir la atención.
- Gestión de la atención. Mantener el interés, evitar distractores.
- Autogestión. Identificar las condiciones que ayudan a aprender y procurar que estén presentes.
- Automonitoreo. Verificar o corregir el desarrollo de una tarea o de un acto de comunicación en el momento de su realización.
- Autoevaluación. Autoevaluar su progreso lingüístico, su habilidad para hacer tareas, su capacidad para usar estrategias.

Oxford describe las estrategias sociales y afectivas de la siguiente manera citado en Benson (2001):

2. Estrategias Sociales. Acciones realizadas en interacción con otras personas:

- Hacer preguntas. Preguntar al profesor, a un nativo o a un compañero para aclarar o verificar un concepto.
- Cooperar con otros. Trabajar con los compañeros para resolver un problema, compartir información.
- Sentir empatía. Desarrollar la comprensión de la cultura extranjera, la conciencia de la diferencia de pensamientos y sentimientos.

3. Estrategias afectivas. Autocontrol mental para reforzar la confianza en sí mismo, motivarse para no temer a los errores y riesgos, mediante acciones como:

- Bajar la ansiedad. Usar técnicas de relajación, respiración y meditación.
- Autoanimarse. Decir frases positivas, atreverse a tomar riesgos de forma inteligente, no tener miedo a cometer errores, auto recompensarse.
- Controlar sus emociones. Poner atención a su organismo, escribir un diario de aprendizaje o agenda de actividades, compartir sus sentimientos con alguien.

a. Control del proceso cognitivo

Actividades cognitivas definidas por O'Malley y Chamot, siguiendo a Cyr y resumidas por (Cabrales et al. 2010):

Repetición. Imitar un fragmento de texto tomado como modelo.

Agrupamiento. Organizar por categorías el material, en función de sus características semánticas o sintácticas, para facilitar el aprendizaje y la recuperación.

Inferencia. Utilizar la información del contexto lingüístico o extralingüístico para deducir el significado de elementos desconocidos.

Deducción-inducción. Aplicar las reglas aprendidas para comprender o producir algo.

Elaboración. Relacionar la información nueva con un conocimiento previo; Hacer

asociaciones intralingüísticas o asociaciones significativas personales con la información nueva.

Toma de notas. Escribir palabras clave o conceptos, en forma verbal o numérica, durante un proceso de lectura o de escucha.

Traducción. Utilizar la lengua materna para comprender la lengua extranjera, haciendo comparaciones significativas.

b. Control del contenido

Benson (20021), identifica en un tercer nivel, el contenido de aprendizaje como control relevante de la descripción de la autonomía. Este autor menciona que la autodeterminación del contenido de aprendizaje se encuentra dentro de la autogestión del aprendizaje, y como otros aspectos de la gestión del aprendizaje se basan en el control del proceso cognitivo. Aquí se observa que los controles se encuentran estrechamente entrelazados, Benson los explica por separado por dos razones fundamentales, la primera, es que se debe entender el contenido de aprendizaje como aquello que los estudiantes quieren aprender y así poder incluirlo en su repertorio lingüístico. Una segunda razón es que, dentro de un contexto institucional, los estudiantes deben enfrentar el poder ser partícipes de una interacción social, una participación colectiva de la gestión de la información, es decir que el control del contenido tiene dimensiones sociales y políticas. Los estudiantes necesitan ejercer control sobre la información que desean aprender, las actividades que les son pertinentes para construir conocimiento, el programa a seguir, las formas y medios para alcanzar los objetivos, (Pennycook en Beson 2001) lo resume como ayudar al estudiantado a encontrar su voz en la lengua extranjera que esté relacionada con su entorno cultural, ideología y sus personales puntos de vista. Es decir, el aprendiz tiene que aprender todo aquello que le permita interpretar y dar significado a todo aquello que le sea exclusivamente propio.

2.3 Autonomía en el Marco Común Europeo

Dentro del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas por sus siglas en inglés (CEFR) el aprender a aprender, tiene referencia a las capacidades que tiene el individuo

para relacionar su conocimiento previo y hacer una reflexión sobre lo que necesita hacer para poder aprender. Es así, como el CEFR menciona características muy similares a lo que se ha mencionado como autonomía del estudiante.

Se hace mención del CEFR debido a que es una herramienta de planificación que intenta proporcionar un "lenguaje común" para la descripción de objetivos, métodos y evaluación en la enseñanza de idiomas.

El CEFR entonces define aprender a aprender como:

“la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando éstos cuando sea necesario. Las capacidades de aprendizaje de lenguas se desarrollan en el curso de la experiencia de aprendizaje. Permiten al alumno abordar con mayor eficacia e independencia los nuevos desafíos del aprendizaje de la lengua para ver qué opciones existen y hacer un mejor uso de las oportunidades. La capacidad de aprender tiene varios componentes, como, por ejemplo, la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas fonéticas generales, las destrezas de estudio y las destrezas de descubrimiento y análisis (Council of Europe, 2001, p.104).

2.4 Aprendizaje de Vocabulario

El vocabulario es otro elemento importante dentro de la investigación en este documento, por lo que es necesario conocer las diferentes definiciones de los expertos respecto a ello. Ajisoko (2020) señala que el vocabulario se encuentra estrechamente unido con las competencias lingüísticas como escuchar, hablar, leer y escribir. Además, autores como Schmitt (2000) y Nation (2001), puntualizan que el aprendizaje de vocabulario es una actividad central, debido a que tener un amplio compendio léxico permite alcanzar objetivos como la comprensión de una lectura, el entender y atender un diálogo, y redactar un texto (citados en Susanto, 2017.) Lo que al final de una serie de actividades te puede llevar a poder desarrollar la competencia lingüística en una segunda lengua o lengua extranjera. Lewis (1993) (citado en Tovar 2017) parte

de la idea de que el aprendizaje se da a partir de que los individuos son expuestos a información o entradas significativas, sólo para después confirmarlas o modificarlas a partir del momento en que comenzaron su proceso. Lewis (1993) agrega que exponer a los estudiantes a palabras que simplemente no entienden, los estudiantes pierden interés. Willis (2007), con respecto a esta problemática sugiere que la incorporación de vocabulario se debe dar bajo una metodología que enfatice en la instrucción del significado de la palabra, esto es, que la palabra sea presentada inmersa en contexto para que no sea aprendida de forma aislada, que la actividad en si misma te permita identificar la palabra, es decir un modelo que te permita la identificación deductiva, y un siguiente paso es que se aclare cuáles son los contextos en los cuales se puede utilizar dicha palabra (citado en Tovar 2017). Finalmente, es necesario mencionar que aprender vocabulario es una actividad que requiere conocer varios aspectos de las palabras. Entre las cuales destacan el reconocimiento de formas (pronunciación, ortografía, derivaciones), así como el conocimiento de sus propiedades gramaticales específicas, evidentemente se debe conocer su significado del diccionario y desarrollar la capacidad de usar la palabra apropiadamente en ciertos contextos (Nation, 1990).

2.5 Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario

Las estrategias de aprendizaje de vocabulario (VLS) pueden ser definidas como el conjunto de acciones, comportamientos o técnicas utilizadas por el estudiante para que le permita descubrir el significado de palabras nuevas o desconocidas, además de poder retener esas palabras y usarlas en forma oral o escrita (Cameron, 2001; Intaraprasert, 2004; O'Malley & Chamot, 1990; Schmitt, 1997; Takač, 2008), tomado de Puasang (2018).

Nation, (1990) distingue dos procesos dentro de las estrategias de aprendizaje de vocabulario que son: el aprendizaje directo y el aprendizaje indirecto de vocabulario. En el primero, el alumnado dirige su atención a las actividades que tienen que ver con la incorporación de palabras, sonidos y uso de estas en contextos específicos. En el aprendizaje indirecto se aborda usualmente aspectos que tienen que ver con el mensaje que transmite el locutor o escritor.

Nation y Moir (2017) mencionan que cuando se desee llevar a cabo una estrategia para aprender vocabulario, esta estrategia debe cumplir con varias metas.

- 1) El vocabulario debe estar relacionado con los objetivos de las tareas que van a realizar los estudiantes, por ejemplo; estudios académicos, usos sociales, usos cotidianos y fines particulares.
- 2) La estrategia debe ayudar para que el vocabulario se encuentre disponible una vez que haya terminado el curso.
- 3) La estrategia debe permitir al estudiante poder hacer uso del significado de las palabras de forma receptiva y de forma productiva.

2.6 Taxonomía de Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario

Seray y Suruf (2014) hacen una descripción de estrategias de aprendizaje de vocabulario que Schmitt desarrolló bajo la taxonomía de estrategias de aprendizaje elaborada por Oxford. Schmitt comienza con una distinción entre descubrimiento y consolidación, que se refiere la primera a las actividades en dónde el estudiantado se encuentra con palabras ya sea en el salón de clases o fuera de una institución educativa. Consolidación, Schmitt señala que son las técnicas, estrategias y acciones que el estudiante realiza para practicar las palabras a las que anteriormente fue expuesto. Estas estrategias están subdivididas en cinco categorías. La primera es la que corresponde a Determinación (DET) la cual habla del aprendizaje individual del alumnado. Estas se perciben como acciones que ayudan a descubrir el significado de las palabras sin la colaboración de profesores o compañeros. En la siguiente categoría se encuentran las Estrategias sociales (SOC) que son las acciones que desarrollan los estudiantes en la que involucran interacción con otros. Las Estrategias de memoria (MEM) son aquellas en donde el alumnado relaciona su conocimiento recién adquirido con su conocimiento actual o previo. En las Estrategias cognitivas (COG) el estudiantado se involucra en acciones más mecánicas que de procesamiento mental. Y las Estrategias metacognitivas (MET) que son estrategias relativas a

procesos tales como toma de decisiones, planeación, seguimiento y evaluación del progreso del estudiantado.

Tabla 5

Estrategias de aprendizaje de vocabulario

Estrategias de Descubrimiento		Estrategias de Consolidación			
Estrategias de Determinación	Estrategias Sociales	Estrategias Sociales	Estrategias de Memoria	Estrategias Cognitivas	Estrategias Metacognitivas
Estrategias que los alumnos poseen para determinar el significado de las palabras sin interactuar con otros. Puagsang y Intharaksa (2017)	Son formas que utilizan los alumnos para encontrar el significado de la palabra al interactuar con otros. Puagsang y Intharaksa (2017)	Describe acciones hechas por los estudiantes para controlar aspectos de la situación de aprendizaje relacionada a otro y uno mismo. Oxford (1990:21) tomado de Benson (2001)	Estrategias en donde los estudiantes asocian nuevas palabras con conocimientos previos. Puagsang y Intharaksa (2017)	Estrategias que usan los estudiantes para controlar y evaluar su propio aprendizaje. Puagsang y Intharaksa (2017)	Estrategias que incluyen actividades de repetición y uso mecánico. Puagsang y Intharaksa (2017)

Nota. Elaboración propia basado en Schmitt (1997)

2.7 Aprendizaje de Vocabulario a través de la Tecnología

Este es el tercer elemento central de la investigación, pertenece al ámbito de la tecnología, por lo cual se va a enlistar las definiciones de TIC's, MALL, CALL y finalmente se hará una descripción sobre la aplicación de Duolingo.

2.8 Tecnologías de la Información y Comunicación

De Watteville y Gilbert (2000). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación dentro del ámbito de la educación, tienen como meta coadyuvar en las tareas de procesamiento de información con el fin de tener un abanico más amplio para poder enseñar y aprender, esto se puede lograr con el uso de programas especializados que permitan tener mejores resultados en el aprendizaje citado en Okechukwu y Chogozie-Okwum (2014).

Yunus et al., (2013) afirman que el uso de las herramientas tecnológicas en la educación como computadoras, Internet, redes sociales, tecnologías móviles ayudan al proceso de instrucción y facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes (citado en Yaman et al (2016).

2.8.1 Software Educativo

Para Marques (2013), el software educativo son herramientas de enseñanza, con el propósito de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, con este software, se intenta imitar las actividades de acompañamiento del profesor. Además, de utilizar las bondades multimedia del internet para presentar información de forma más atractiva y en concordancia con los procesos que experimenta el estudiante en la era de las computadoras.

2.8.2 CALL Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora

(CALL) Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora por sus siglas en inglés, surge en los años 80's. Una percepción muy común es que se trata de un enfoque de enseñanza de lenguas en el que la computadora coadyuva en la presentación de contenido, en ser una herramienta que colabora para el refuerzo de la internación de información, y por último en una forma de evaluar los contenidos, este medio contiene un elemento interactivo que lo hace atractivo a los usuarios (Graham, 2016).

Levy (1997:1) hace referencia a CALL como una acción en el ámbito de la indagación que permita posteriormente un análisis sobre las aplicaciones que se encuentran en el ciber espacio y que están desarrolladas con el propósito de aprender idiomas (como se citó en Graham 2016).

Fox (1994) hace mención sobre las aplicaciones que se encuentran en la red, en donde hace énfasis de las características propias de ellas, observando que pueden generar un grado de control sobre el aprendizaje, al ofrecer al estudiantado opciones de material y formas de navegación. Además, les permite encontrarse en una modalidad de práctica, lo que los puede llevar a una corrección y reflexión, llevándose a cabo en el momento en que el aprendiz decide contestar de nueva cuenta algún ejercicio que haya respondido de forma incorrecta, como se citó en (Oxford, 2001).

2.8.3 MALL Aprendizaje de Lenguas Asistido por Móviles

(MALL) Aprendizaje de Lenguas Asistido por Móviles por sus siglas en inglés, o también conocido como m-learning, ha surgido recientemente como un nuevo tipo de aprendizaje, y que es posible observar en dispositivos móviles con sus características de ubicuidad lo cual permite a los estudiantes un mayor acceso a contenidos, y ello lo convierte en un componente de la educación, y en particular del aprendizaje de lenguas Yaman et al (2017). Miangah y Nezarat, (2012) resaltan el potencial que tiene el aprendizaje móvil al ser un aprendizaje espontáneo, informal, personalizado y ubicuo.

2.9 Duolingo

Duolingo es una aplicación móvil tanto para el sistema IOS como para Android y una plataforma de aprendizaje de idiomas gratuita creada por Luis Von Ahn y Severin Hacker en noviembre 2011. De acuerdo con su sitio web, cuenta con más de 30 millones de usuarios registrados. Ofrece un gran número de idiomas para aprender. Esta plataforma fue lanzada al público en junio de 2012. Puede ser parte de la categoría de Aprendizaje de Lenguas Asistido por un Móvil (Bogdan, 2016).

Para Mehtala (2015) menciona las características del uso de Duolingo para lograr aprendizaje a través de sus lecciones, las cuales se encuentran divididas en habilidades, estas habilidades conjunto de actividades son denominadas el árbol de habilidades. En cada una de

estas habilidades hay una colección de una a diez lecciones cortas, que comúnmente tienen 20 ejercicios, y que incluyen lo siguiente:

- Traducir palabras y oraciones en ambos idiomas.
- Repetir oraciones de las pistas de audio al hablar con el dispositivo de micrófono.
- Transcribir o traducir el idioma hablado de las pistas de audio.
- Preguntas de prueba de opción múltiple con oraciones, palabras, palabras que faltan en una tarjeta de frases o palabras.
- Pares de traducción de palabras iguales.

Dentro de las nuevas actividades de la aplicación se encuentran los cuentos, que son conversaciones de diferentes temas, en los cuales el usuario debe contestar cuál es el tema principal de la conversación con respuestas de opción múltiple, completar oraciones mencionadas en la conversación, construir oraciones mencionadas en un audio, completar oraciones con opciones mostradas y repetir oraciones a través del micrófono. Hay una versión que es completamente en audio y tiene la opción de mostrar y esconder las oraciones que se van mencionando en la conversación, esta última opción de los cuentos de Duolingo se ha elaborado para estudiantes quienes deseen tener un mayor reto en la actividad. Finalmente, Duolingo ha desarrollado una función que permite utilizar los contenidos de las unidades y lecciones dentro de una clase escolarizada, esto se puede aprovechar para tener ejercicios de práctica en la clase presencial, o asignar ejercicios de tarea como refuerzo de lo aprendido en clase. Para hacer uso de esta función, un docente debe ingresar a través del ícono *Schools* dentro de la plataforma y ahí generar lo que se denomina “clase” a través de la función *nueva clase*, en donde se crea el nombre de la clase y se hace la invitación a los estudiantes a través de un código o se puede ingresar a los estudiantes de manera manual. Ya habiendo creado la clase es posible asignar unidades completas, o solamente lecciones, las cuales los estudiantes recibirán la asignación en su cuenta de *Duolingo*, de esta forma el docente puede monitorear el tiempo que dedica el estudiante para elaborar las actividades; identificar las lecciones que ha completado; y se

puede observar también, los días y las horas en que ingresa el estudiante a la página web o aplicación.

Limitaciones

Una de las desventajas de la aplicación de Duolingo, es la omisión de rasgos de cultura tan importantes para el aprendizaje del idioma inglés, se necesita hacer referencia sobre aquellos elementos característicos sobre la cultura que son evidentes cuando hablas una lengua materna.

La habilidad de hablar y tener interacción con otros individuos es una de las grandes ausencias en esta aplicación, se han esforzado en implementar foros de discusión, y preguntas frecuentes que permiten a los usuarios intercambiar información con otros miembros, sin embargo, en especial la actividad de entablar una conversación con alguien no está disponible en la aplicación.

La habilidad de desarrollar párrafos sobre temas o ideas concretas no se encuentra habilitada en la aplicación, hay una ausencia importante de espacios en donde se pueda poner en práctica la construcción de textos que permitan describir ideas centrales apoyadas en ideas secundarias en inglés y que ello, permita al estudiante crear una reflexión sobre lo que este escribiendo.

El marco teórico nos ha permitido clarificar conceptos a través de las posturas de los autores y que al mismo tiempo permitió la construcción de la estructura de la investigación. Para el caso de la autonomía, uno de los primeros mitos desechados fue la idea de que la autonomía es una metodología, o que solo era necesario aprender estrategias para desarrollarla. Las estrategias de aprendizaje son un elemento de muchos que influyen para el desarrollo de la autonomía, en el caso del aprendizaje de vocabulario, además de las estrategias, debe establecerse un ambiente propicio para el aprendizaje de vocabulario, a través de la interlocución entre estudiantes y docentes. El vocabulario se presenta como un elemento clave para el desarrollo de una lengua extranjera, pues a decir de los autores, el volumen de acervo lingüístico influye directamente en la habilidad de comunicarse en una lengua extranjera. La tecnología

educativa tiene una gran ventaja sobre las clases tradicionales, que atrae la atención de los jóvenes, y permite el uso de la lengua de forma ubicua y a cualquier hora, Duolingo se presenta como una aplicación de aprendizaje de idiomas que pueda apoyar al desarrollo y construcción de vocabulario de una forma más eficiente.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo describe los sujetos, instrumentos y procedimientos que se emplearon en la recolección de datos.

Este proyecto de investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo. Aquí se evalúa la teoría especificando la hipótesis y la recolección de datos para apoyarla o rechazarla (Cresswel, 2008). La medición únicamente recogerá información sobre variables y no hará ningún tipo de correlación, además que se realizará en un periodo de tiempo sobre la muestra predefinida, por lo cual será una investigación con alcance descriptivo y de tipo transversal. Esta investigación será preexperimental con muestra intencional, debido a que los sujetos no se asignarán al azar al grupo, ya que tal grupo está previamente constituido, es decir, es un grupo intacto, y la elección de la muestra no dependerá de la probabilidad, sino de las características de la investigación (Sampieri, 2012).

3.1 Sujetos

La población que fue objeto de estudio en esta investigación está compuesta por estudiantes del primer semestre de la licenciatura en ingeniería Agroindustrial. Los estudiantes asistieron y participaron en la asignatura de Lengua Extranjera I, la cual se oferta regularmente en el primer semestre de la licenciatura. Debido a que la población es finita, no hay cálculo de muestra y se consideró a toda la población. Por lo tanto, son 10 alumnos de nuevo ingreso en la licenciatura. La edad de los estudiantes está en el rango de los 17 a 21 años. De acuerdo con el plan curricular de la IES esta asignatura consta de 4 horas semanales, y tienen un total de cuatro créditos dentro de la malla curricular.

3.2 Recolección de Datos

La recolección de los datos se inició con la elaboración de una solicitud de autorización al Complejo Regional Centro sede Tecamachalco para el desarrollo de la investigación. También, se elaboró y entregó un formato de consentimiento informado para los estudiantes, y así puedan

ser parte del proyecto. En el caso del acto educativo, éste comenzó con la aplicación de una prueba diagnóstica sobre conocimiento general de inglés, la cual fue administrada a través de la plataforma de Edmodo y está identificada como *Diagnostic Evaluation Lex I Life 2 (2021) ver anexo 1*. Esta prueba tipo cuestionario se desarrolló en cuatro secciones, la primera sección contiene 25 preguntas sobre gramática. El segundo apartado se construyó para evaluar vocabulario, en el cual se redactaron 25 reactivos. La siguiente sección está elaborada para obtener información sobre comprensión lectora, y tiene 10 preguntas, finalmente hay una sección dedicada a evaluar la habilidad auditiva la cual consta de 10 preguntas. Toda la prueba está construida bajo el formato de opción múltiple. El objetivo de esta prueba tipo cuestionario es corroborar los resultados de los estudiantes de generaciones anteriores de las cuales se cuentan con algunos documentos. Para la admisión 2017 se tiene una hoja en físico de resultados de la sección de inglés del examen de admisión, para los casos de las generaciones 2020 y 2021, se tiene acceso a los resultados de manera digital de las pruebas elaboradas por la editorial NGL.

Para poder conocer el repertorio de vocabulario en inglés de los estudiantes de la generación 2021 se diseñó un instrumento tipo cuestionario basado en dos listas de vocabulario, una perteneciente al vocabulario y temas gramaticales de la aplicación Duolingo, y otra relacionada con el vocabulario y los temas gramaticales de todo el contenido de la asignatura de Lengua Extranjera I los cuales están descritos en la plataforma de Blackboard utilizados en este periodo de pandemia en la BUAP y que para esta investigación en el futuro se denominará *Vocabulary Pre-test L1 B&D content*. Con estas dos listas de vocabulario y temas gramaticales, se buscaron coincidencias entre ellas para la elaboración de los reactivos de la prueba tipo cuestionario. Cabe señalar que, aunque se revisó todo el contenido de la asignatura de Lengua extranjera I, las coincidencias solo existieron en dos o tres palabras por temas y subtemas. Esta prueba se utilizó como preprueba, y permitió observar qué palabras y temas gramaticales requerían mayor atención. Los resultados permitieron seleccionar las palabras y temas gramaticales que se abordaron en las intervenciones, es decir, que las fallas que se observaron

en la prueba con mayor frecuencia por parte de los estudiantes se convirtieron en el contenido de las intervenciones. También, esta prueba se utilizó como posprueba para la evaluación del vocabulario, el cual fue practicado en Duolingo y estuvo acompañado de sesiones de uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario, dicha prueba es denominada *Vocabulary Pos-test L1 B&D content* (ver anexo 2). La prueba se construyó con 51 reactivos de opción múltiple sobre vocabulario, en ella hay varios tipos de preguntas los cuales son: completar la oración con la palabra correcta, relacionar las palabras de acuerdo con su traducción, y relacionar la definición con la palabra correcta. Finalmente, el instrumento para recolectar información sobre el uso de estrategias para el aprendizaje de vocabulario (VOLSI) por sus siglas en inglés Vocabulary Learning Strategies Inventory, se elaboró de una adaptación de la investigación de Pavicic (2008) quien se basó en la taxonomía de Schmitt (1997) para desarrollarlo (ver anexo 3). La prueba está compuesta en una primera parte por la solicitud de información demográfica de las muestras de investigación. En una segunda parte, se adaptaron 56 preguntas del trabajo de Schmitt el cual fue dividido en 5 categorías: estrategias de determinación, estrategias sociales, estrategias de memoria, estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas. Se pide a los estudiantes calificar cada estrategia en una escala de 4 calificaciones en términos de su frecuencia, calidad, y cantidad. Este instrumento, fue supervisado por especialistas en educación e investigación y un especialista en la enseñanza del inglés y en investigación quienes hicieron observaciones sobre la extensión de la prueba, la cual fue considerada muy grande, también se mencionó el formato de aplicación, el cual se recomendó hacerlo en horario de clase para que los estudiantes tuvieron acompañamiento y supervisión por parte del docente. Además, se realizó un pilotaje con estudiantes de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial quienes hicieron comentarios sobre el contenido de la prueba, dicha prueba fue considerada en el aspecto de guía para aprender una lengua extranjera. Los resultados de la prueba sirvieron para seleccionar las estrategias de aprendizaje de vocabulario que se pondrían en práctica dentro de la intervención educativa. En ámbito de los resultados, se debe mencionar que las estrategias que menos utilizaron por parte

de los estudiantes son aquellas que fueron expuestas y practicadas dentro de las sesiones de intervención. Parte del objetivo de utilizar Duolingo es monitorear a los estudiantes en el en el trabajo fuera del salón de clases, lo cual se pudo observar con la función *Schools*, en ella se encuentra un área denominada *reportes* y ésta permite visualizar información sobre el tiempo que el usuario le dedica a la práctica de inglés, las asignaciones que han completado, y los días y horas que ingresan a trabajar.

Para el análisis de los datos obtenidos, se utilizaron varias herramientas, en el caso del diagnóstico de conocimientos de la asignatura, se utilizaron gráficos en Excel para verificar los errores y el promedio del grupo. Esto nos permitió corroborar los resultados obtenidos en generaciones anteriores, en las cuales se observaban deficiencias para la organización, uso y manejo de vocabulario en inglés. Para el caso de la prueba de conocimiento de vocabulario en inglés, se utilizaron los gráficos de la plataforma de Edmodo, los cuales nos ayudaron a observar los porcentajes de errores y detectar los reactivos con mayor incidencia de error, esta información sirvió para elaborar el contenido referente al vocabulario a practicar en las sesiones de intervención educativa. En la prueba de utilización de estrategias de aprendizaje de vocabulario, los datos fueron procesados con las gráficas de Formularios Google, ellas nos permitieron averiguar cuales estrategias son menos utilizadas por el estudiantado. Así, se tomó la decisión de incluir estas estrategias menos utilizadas en las clases de intervención.

3.3 Intervención

Bajo un ambiente de aprendizaje remoto, los estudiantes fueron expuestos a contenidos sobre estrategias de aprendizaje de vocabulario, con actividades observadas dentro de plataforma Duolingo. El proceso de intervención para el incremento del aprendizaje de vocabulario se desarrolló a través de 10 sesiones en donde los estudiantes guiados por el profesor practicaron y reflexionaron sobre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario, es decir, los estudiantes recibieron explicaciones sobre las estrategias de aprendizaje, observaron ejemplos de uso de las estrategias, determinadas, sociales, de memoria, cognitivas,

y metacognitivas y realizaron prácticas del uso de estrategias con vocabulario de la plataforma Duolingo. La intervención tuvo tres etapas:

a) Aplicación de Preprueba

En esta etapa se aplicaron dos prepruebas, un cuestionario del vocabulario en inglés del contenido de Lengua Extranjera I. *Prueba de vocabulario Lengua Extranjera I*[2021] (*Blackboard content*) Duolingo y el cuestionario VOLSI adaptado para la Plataforma Duolingo, el cual mide el uso de las estrategias de aprendizaje de vocabulario.

b) Práctica de estrategias de aprendizaje de vocabulario de lenguas extranjeras.

Esta práctica constó de 10 sesiones en donde los estudiantes recibieron una definición de cada estrategia, las cuales están divididas en cuatro apartados; estrategias de memoria, estrategias sociales, estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas, además de la presentación de las definiciones, los estudiantes observaron actividades de Duolingo, estas fueron seleccionadas con base en la evaluación diagnóstica sobre vocabulario, aquí el estudiantado reflexionó sobre las estrategias de aprendizaje a utilizar para estudiar el vocabulario practicado en Duolingo. Finalmente, se pusieron en práctica las estrategias abordadas en cada sesión.

c) Aplicación de Posprueba

Esta etapa se llevó a cabo al término de la intervención educativa, en donde se expusieron a los estudiantes a la práctica de estrategias de aprendizaje de vocabulario, la etapa consistió en la aplicación de dos posts pruebas, una para observar si hubo o no incremento del repertorio de vocabulario de inglés entre los estudiantes y la otra prueba se aplicó para obtener información relacionada con el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario.

3.3.1 Guion del docente

Se elaboraron diez guías en la intervención educativa para abordar las estrategias de aprendizaje de vocabulario. Las cuales contaron con los siguientes elementos:

Número de clase

Asignatura

Título

Fecha

Ciclo

Tiempo

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario

Taller

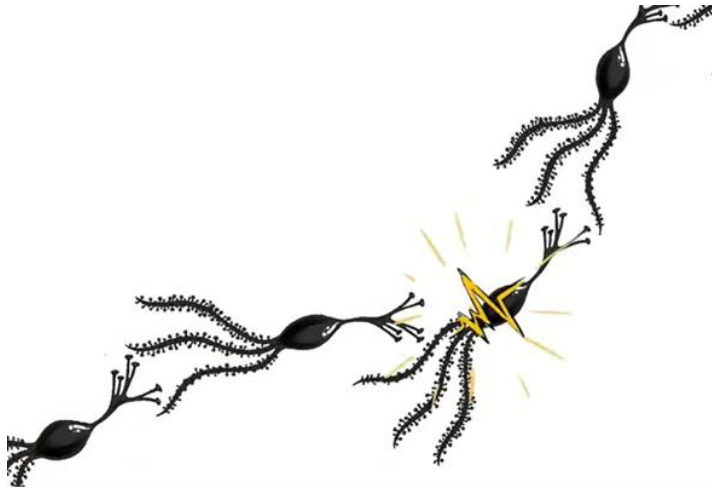
Secciones en Duolingo

Actividades Inicio / desarrollo / cierre

La guía número 1 se desarrolló para hacer la presentación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario con base en la Taxonomía del Dr. Schmitt. En esta primera sesión también fueron explicadas tres primeras estrategias de memoria. Y se relacionaron con actividades de práctica dentro de la aplicación *Duolingo*. La sesión se inició con el recuento de información sobre un video que se les pidió a los estudiantes revisar con anterioridad, el nombre de la videgrabación es “Learning how to learn” de Barbara Oakley, quien es profesora de ingeniería en la Universidad de Oakland en Rochester, Michigan. Además de revisar este video se pidió contestar tres preguntas. ¿Cuál es la descripción de sinapsis que hace Oakley en el video? La respuesta observada en el video es la siguiente: [“Las neuronas están enviando un pulso eléctrico que viaja a través de ellas y en algún punto tienen un pequeño salto llamado sinapsis, este salto es el paso de la señal hacia otra neurona”]. Véase Figura 1

Figura 1

Neuronas enviando un pulso eléctrico



Al revisar las respuestas en la sesión, se proyectó la imagen de la figura 1 para ilustrar el paso del pulso eléctrico a través de las neuronas, aquí se puso especial atención en observar que las neuronas no se tocan entre ellas, y que la señal eléctrica salta de una neurona a otra. Esta figura también ejemplificó lo que Oakley mencionó en el video al decir que “cuando tú estás aprendiendo, tú estás haciendo conexiones eléctricas”.

La segunda pregunta se construyó de la siguiente forma, ¿cuál es la función del conserje de memoria? La respuesta esperada es [la función del conserje de memoria es borrar la información que no se practica o recupera]. La caricatura de un conserje de memoria es una invención de Oakley quien hizo una analogía sobre las funciones que tiene un conserje, y la importancia de recuperar la información, de practicar con el fin de crear conexiones más robustas, el conserje limpió o borró la información que no se practicó y recuperó. Ver Figura 2.

Figura 2

Conserje de memoria

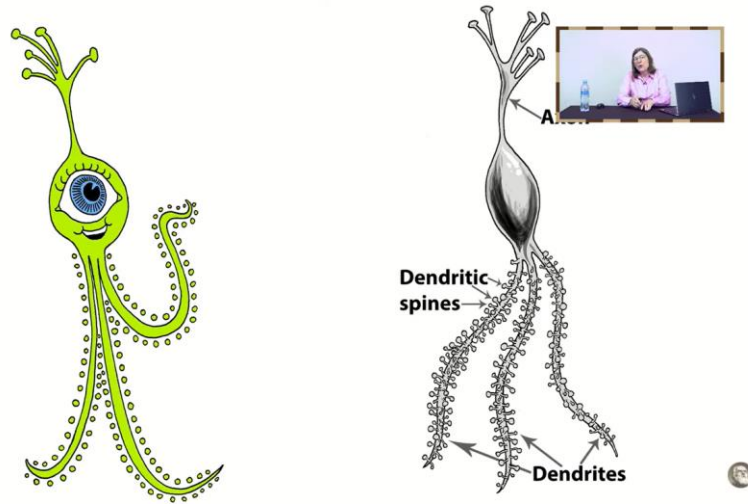


La Figura 2 ilustra el barrido que hace el conserje de memoria sobre una dendrita neuronal eliminando las espinas dendríticas que no se trabajaron, es decir, es información que no se recuperó después de haber sido presentada. La intención principal en esta pregunta es, ver la importancia de practicar fuera de las clases, hacer recuperación de información y así robustecer las conexiones entre las neuronas.

Es pertinente señalar que Oakley hizo una descripción en el video de las neuronas a través de la analogía de un ser extraterrestre, en donde una neurona es representada por el ser espacial con cabeza, brazos y dedos, encima de la cabeza se encontraron una especie de antenas, las cuales en la neurona se refiere al axón, por otro lado, los brazos son las dendritas y los dedos son las espinas dendríticas. Ver Figura 3

Figura 3

Dendritas



Con la intención de hacer muy pedagógica la descripción de una neurona, se mostró la similitud entre la neurona y un alienígena.

La tercera pregunta está elaborada de la siguiente forma: ¿Para qué se utiliza la estrategia de recuperación de información? Esta pregunta fue planteada con la intención de hacer que los estudiantes concluyeran lo siguiente: [la estrategia sirve para robustecer las conexiones entre neuronas y así desarrollar la memoria a largo plazo]. Esta reflexión permitió hacer la relación entre el cerebro y la memoria, dando paso a la presentación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario, así se puede mencionar que las estrategias permiten la recuperación de información. El inicio de la presentación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario se dio con la información de Schmitt y su taxonomía de estrategias de aprendizaje de vocabulario. Asimismo, se compartió la definición de la estrategia de memoria [estrategias de memoria son aquellas en donde los estudiantes asocian nuevas palabras con conocimientos previos Puagsang y Intharaksa (2017)]. Se mencionaron las tres estrategias que se trabajaron en la sesión:

- a) Elaborar una lista de palabras pertenecientes a un mismo grupo;
- b) Relacionar la palabra con un sinónimo o antónimo;

c) Elaborar una oración con el uso de la nueva palabra.

Las estrategias fueron abordadas a través de videos. Los videos [1 y 2] presentaron la estrategia de elaborar listas de palabras. La descripción en el video 1 de esta estrategia consistió en abordar una misma palabra (round) con tres diferentes categorías meaning, letter y sound, es decir tres diferentes listas para memorizar. Véase figura 4

Figura 4

Una palabra puede agruparse en tres categorías



La figura 4, menciona los tres diferentes momentos en que se divide el video. La primera parte resaltada con color verde y con título de "meaning", la segunda parte en color rosa y título "letter" y la última parte en color naranja y con título "sound". Cada uno de estos momentos del video, se refiere a una categoría para elaborar listas de palabras, las cuales se trabajaron para memorizar vocabulario.

Figura 5

Categoría con similitudes en significado a la palabra que se desea aprender



La figura 5 muestra en color gris y con mayúsculas la palabra que deseamos aprender "ROUND", y en color verde las palabras que tienen un significado parecido. Como conclusión, se invitó a memorizar la palabra "ROUND", relacionándola con las palabras circular, spherical y globular, que tienen significados parecidos a "ROUND".

Figura 6

Categoría con similitud en la inicial



La Figura 6 presentó la segunda categoría la cual propuso buscar palabras con una similitud en el uso de la letra "r" al principio de la palabra.

Lo que sugirió relacionar “ROUND” con “ROUGH”, “ROLL” y “RANDOM”, para memorizar “ROUND” se utilizaron tres palabras más que comiencen con “R”.

Figura 7

Categoría con similitud en el sonido

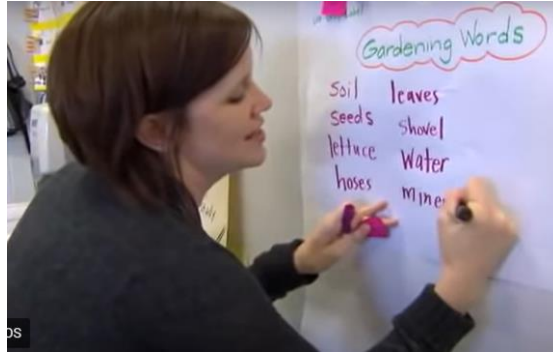


La Figura 7 presentó la relación del sonido de la palabra “ROUND” con otras tres palabras, las cuales al final de su pronunciación tienen un sonido similar, se propuso entonces aprenderse “ROUND” con los sonidos similares de otras tres palabras. Como puede observarse en la figura 7, se encuentra resaltado en todas las palabras el sonido “OUND” lo que invita a memorizar a través de los sonidos similares de las palabras.

Un último ejemplo sobre la elaboración de listas de palabras se presentó a través de un segundo video, el cual señaló el sustantivo “*gardening*”, jardinería como el título de la palabra que se sugiere memorizar. Aquí la dinámica consistió en establecer una palabra central y de ahí partir para enlistar una serie de palabras relacionadas con la palabra central.

Figura 8

Serie de palabras con algún tipo de relación

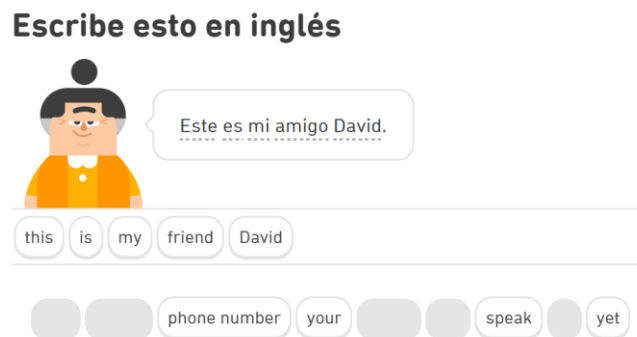


La figura 8 muestra la palabra “Gardening” jardinería en inglés como la palabra central, de esta se desprendió una serie de palabras que tuvieron algún tipo de relación, “soil, seeds, lettuce, hoses, leaves, shovel, water y minerals. (suelo, semillas, lechuga, mangueras, hojas, pala, agua y minerales). La invitación fue utilizar la estrategia de memorización a través de crear una lista que pertenezcan y/o se relacionen con la palabra central.

Posterior a los videos, se les presentó a los estudiantes un ejercicio dentro de la plataforma de *Duolingo*. Dicha actividad fue asignada con anterioridad, es decir los estudiantes ya habían realizado el ejercicio de la plataforma de *Duolingo*. Se pretendió que observaran cómo pueden vincular las actividades en *Duolingo* con las estrategias que se abordaron en la sesión. Ver Figura 9. Se hizo la observación que una de las palabras a aprender era *this*. En la plataforma se pone en práctica dicha palabra al hacer la traducción de una oración de español a inglés.

Figura 9

Practica de la palabra this



Cabe señalar que este vocabulario pertenece al Taller 1 del contenido de Lengua Extranjera I y a la unidad de *Encuentros* dentro de la plataforma de *Duolingo*. Aquí se propusieron dos alternativas para trabajar la palabra *this* con la estrategia de elaboración de listas: 1) hacer una lista con sonidos similares con la palabra *this*, eg. *Miss*, *is*, *his*, y *Kiss*. 2) hacer una lista con palabras relacionadas al significado de *this*, eg. *That*, *those*, *these*.

En un tercer video se expuso la descripción de los sinónimos y antónimos como estrategia de memorización de vocabulario. Ver Figura 10

Figura 10

Practicar con sinónimos y antónimos

Antonyms and Synonyms	
Antonyms	Synonyms
hot / cold	present / gift
	cat / kitty
	dog / pooch
	frightened / scared
	quick / fast / speedy

La Figura 10. Presenta varios ejemplos de palabras con sus sinónimos y antónimos. Algunas palabras presentadas coincidieron con la actividad asignada en la unidad *Escuelas* de la aplicación *Duolingo*, la cual consistió en observar una palabra resaltada dentro de una oración y seleccionar la correcta de tres opciones. Ver Figura 11

Figura 11

Poner en práctica la palabra quick

Lee y responde



Do we have time for a **quick** break? I only need 5 minutes to go out and get a coffee.

¿Qué significa "quick"?

1

available to everybody

2

for a short time

3

without much noise

Aquí la sugerencia fue utilizar sinónimos y antónimos para aprender el siguiente grupo de palabras {quick / expensive / elegant / attractive / gorgeous / big / fat / small / thin}, que también pertenecen al taller 1. Eg. Quick- fast en el caso de sinónimo, y quick- slow en el caso de antónimo.

El último video de esta sesión mostró un ejemplo de uso de una misma palabra en diferentes casos. Ver Figura 12

Figura 12

Una misma palabra en diferentes casos



Al término del video, se les proyectó a los estudiantes la actividad de *Duolingo* que consistió en traducir la oración de español a inglés, en esta actividad se practicaron palabras pertenecientes al siguiente grupo {my / your / his / her / our / their} ver figura 13.

Figura 13

Practicar adjetivos posesivos



Con la intención de reafirmar el vocabulario practicado en esta actividad se sugirió utilizar la estrategia de elaborar diferentes oraciones con la nueva palabra. Ejemplos: She is **my** sister, He is **my** brother, they are **my** parents. Estas palabras están en el taller 1 del contenido de la asignatura y en la unidad Compras 1 de la plataforma de *Duolingo*.

Para finalizar y evaluar el uso de las estrategias presentadas, se pidió a los estudiantes trabajar en parejas y hacer una recapitulación de las estrategias que se abordaron en la sesión y [estrategias abordadas: 1) elaborar una lista de palabras pertenecientes a un mismo grupo; 2) relacionar la palabra con un sinónimo o antónimo; 3) elaborar una oración con el uso de la nueva palabra], se les solicitó que elaboraran un ejemplo de uso de estrategia de memoria con la palabra *this*. (ahora se pide no utilizar la estrategia de enlistar palabras con la misma terminación o sonido, es decir, usar una estrategia diferente a la de la presentación) y para el cierre se trabajó en parejas para elaborar de manera grupal una lista de actividades diferentes (estrategias) a las presentadas en la sesión para memorizar las tres palabras practicadas (*this*, *your*, *quick*) en las tres actividades de *Duolingo*.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

El capítulo de resultados está compuesto por los hallazgos y el análisis de las respuestas de los instrumentos aplicados al estudiantado a lo largo del estudio. En un primer apartado se dio cuenta de resultados obtenidos de los estudiantes del examen diagnóstico general de Lengua Extranjera (inglés). En una segunda parte, se menciona los resultados de la evaluación sobre vocabulario y finalmente se presentan los resultados obtenidos sobre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario.

Es pertinente mencionar que, dentro del proceso de selección de estudiantes de nuevo ingreso, la BUAP ha aplicado una evaluación diagnóstica sobre la lengua extranjera (inglés). En el año 2017, dicha prueba diagnóstica fue integrada por primera vez dentro de las secciones del examen de admisión, en los años 2018 y 2019 la sección de habilidades del idioma inglés se mantiene dentro del examen de ingreso a la universidad. Para el año 2020, la Facultad de Lenguas aplica un examen de ubicación a los estudiantes de nuevo ingreso, a través de la plataforma de MY ELT de la editorial National Geographic Learning (NGL), y finalmente en el 2021, el estudiantado de nuevo ingreso contestó un cuestionario tipo prueba a través de Formularios de Google, el cual fue diseñado por la editorial NGL a petición de la Facultad de Lenguas. Sin embargo, los resultados obtenidos de las pruebas diseñadas por la editorial NGL no están descritos ampliamente en la información que se comparte a los docentes, de tal forma que permita observar las fortalezas y áreas de oportunidad de cada estudiante. Debido a ello, con el propósito de tener más información sobre las habilidades lingüísticas del estudiantado, para esta investigación se optó por aplicar al grupo de estudio un examen tipo diagnóstico. La prueba utilizada como diagnóstico es una evaluación que la Facultad de Lenguas utiliza como examen extraordinario para los estudiantes de Lengua extranjera I.

Al final se presenta una reflexión personal sobre los principales hallazgos.

Finalmente se hace referencia a las preguntas de investigación con el propósito de hacer una referencia de los planteamientos expresados en el documento de investigación.

4.1 Diagnóstico

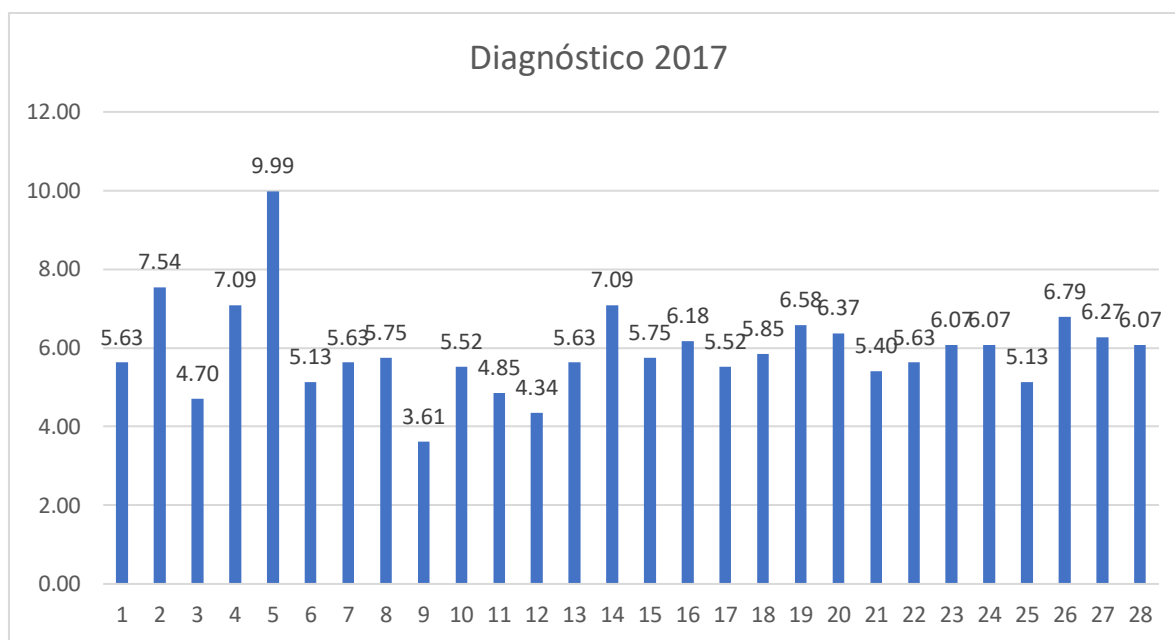
El objetivo de la investigación es observar el alcance de autonomía de los estudiantes al utilizar la aplicación Duolingo para aprender vocabulario en inglés, esta propuesta nace del comportamiento y desempeño pobre que tienen los estudiantes dentro de la asignatura de inglés como lengua extranjera.

La gráfica 1, muestra los resultados del examen de ubicación de la generación del 2017, posterior a ella se mostró la gráfica con los resultados de la generación 2021, se utilizaron estas generaciones 2017 y 2021 debido a que se cuentan con los puntajes de cada uno de los estudiantes. Con la presentación de estas dos generaciones se pretendió, establecer un parámetro de conocimiento del inglés con el cual ingresan los estudiantes a la sede de Tecamachalco de la BUAP. Ver gráfica 1 y 2. Otros resultados que pueden dar mayor sustento al conocimiento de inglés de los estudiantes de nuevo ingreso, son las generaciones 2018 y 2019, en donde no hubo resultados favorables de estudiantes que les permitieran acreditar algún nivel de lengua extranjera, y finalmente se observó que en la generación 2020 solo dos estudiantes obtuvieron puntajes para aprobar dos niveles de lengua extranjera.

Como se presenta en la figura 1, la generación 2017 estaba constituida por 28 estudiantes, de los cuales únicamente uno tuvo 99% de aciertos en su prueba lo que le permitió acreditar los cuatro cursos de lengua extranjera. Otro estudiante obtuvo el 75% de aciertos de su prueba y así acreditó Lengua Extranjera I por lo que, en su ingreso y su primer semestre en la universidad, no tuvo que presentarse al curso. El resto de los estudiantes obtuvieron resultados que oscilaban del 36% de aciertos al 70% de aciertos, lo cual no les permitió acreditar ningún nivel de lengua extranjera.

Gráfica 1

Resultados de la sección de lengua extranjera del examen de admisión 2017



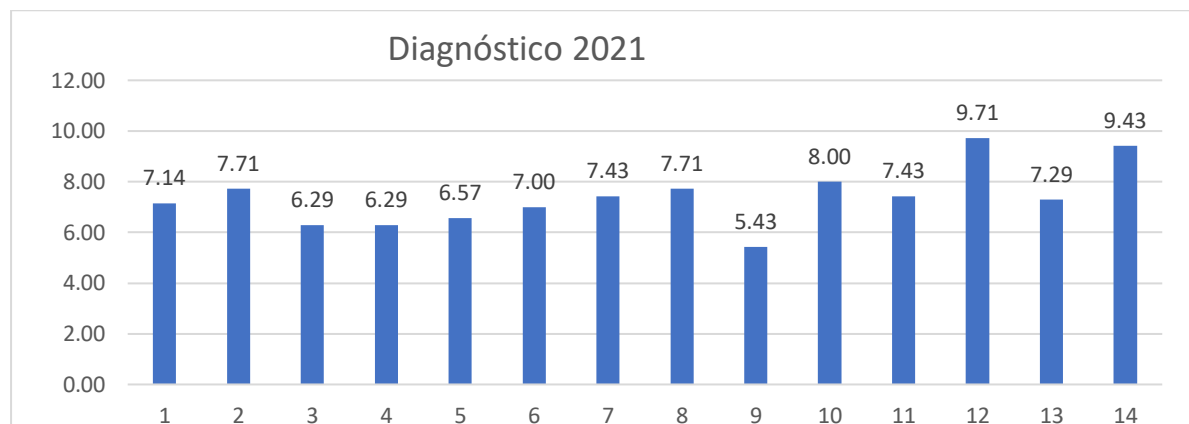
Se puede observar con estos resultados que la gran mayoría de los estudiantes que ingresan a la Licenciatura de Ingeniería Agroindustrial en Tecamachalco, tienen desarrolladas muy pobremente las habilidades lingüísticas en inglés. Cabe mencionar que la gráfica muestra los datos en una escala del 0 al 10, sin embargo, los resultados en el documento ESLAT se encuentran en una tabla desarrollada del 0 al 670. Para que un estudiante pueda acreditar uno de los cursos de lengua extranjera se necesitan 500 puntos, lo que equivale a 7.40 en la gráfica presentada (diagnóstico 2017). Los resultados permiten observar además de los dos puntajes de quienes acreditaron la lengua extranjera, que hay dos puntajes cercanos a la puntuación de 7.40 que son el estudiante 4 y el estudiante 14, lo que significa que obtuvieron 475 puntos, sin embargo no les alcanzó para acreditar Lengua Extranjera I.

Para el caso de la generación 2021, los estudiantes quienes acreditaron el examen de admisión, se les solicitó contestar un examen de ubicación de lengua extranjera tipo cuestionario a través de google forms, los resultados de este, se nos informaron a través de correo electrónico. En la licenciatura de Ingeniería Agroindustrial sede de Tecamachalco, dos estudiantes

acreditaron tres niveles de lengua extranjera. El resto del grupo tuvo clases remotas por emergencia sanitaria. Para el caso de esta investigación, se les aplicó una prueba tipo cuestionario a los estudiantes, y se presentan los resultados en la figura 2. Se tomó esta decisión, con el fin de tener más información sobre los conocimientos de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de nuevo ingreso.

Gráfica 2

Resultados de la prueba Diagnostic Evaluation Lex 1 Life 2 (2021)



En la gráfica 2 sobresalen las puntuaciones de dos estudiantes de la prueba Diagnostic Evaluation Lex 1 Life 2 (2021). Estos estudiantes son los mismos quienes acreditaron tres niveles con el examen de ubicación elaborado por la editorial. El resto de los resultados de la prueba para esta investigación, oscilan de 5.43 a 8 en una escala de 0 a 10 con 70 reactivos. Cabe señalar que esta prueba no tiene las características de un examen de ubicación, por lo que solo contiene información del contenido de lengua extranjera I.

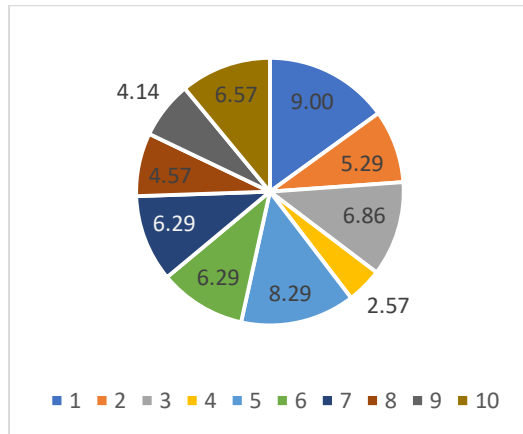
A lo largo de cinco años de aplicar evaluaciones a los estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura en ingeniería agroindustrial, solo seis estudiantes han ingresado con un cierto desarrollo de habilidades de uso de una lengua extranjera que les ha permitido acreditar cursos de inglés.

4.2 Prueba de Vocabulario

Para la elaboración de la prueba de vocabulario, fue necesario elaborar dos listas de palabras, una basada en el contenido del curso de lengua extranjera I, y otra basada en el contenido de las unidades de Duolingo. Los reactivos fueron elaborados con las coincidencias de palabras entre estas dos listas y como resultado nos arrojó una prueba con 70 reactivos. Las gráficas 3 y 4 muestran los resultados de la preprueba y posprueba de vocabulario, para una más fácil interpretación, los resultados se trasladaron en una escala del 0 al 10.

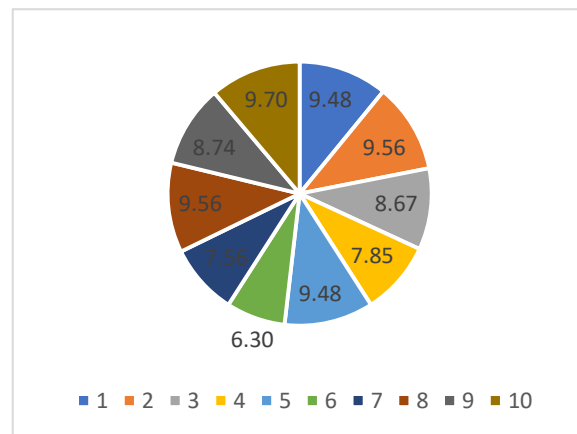
Gráfica 3

Preprueba de vocabulario



Gráfica 4

Posprueba de vocabulario



En la gráfica 3 se puede observar que el 40% de la clase tiene calificación reprobatoria, otro 40% de los resultados tienen calificación suficiente para acreditar la prueba y un 20% obtuvieron buenos y muy buenos resultados. Por el contrario, la gráfica 4 representa los resultados de la posprueba, en donde se observa que la clase completa tiene resultados aprobatorios, estos resultados están divididos de la siguiente forma: un 30% de los estudiantes tienen resultados muy sobresalientes en comparación con sus prepruebas, hay un 40% de los estudiantes quienes muestran un avance de uno a dos puntos en sus resultados de la posprueba con respecto a su preprueba, y el 30% restante de los estudiantes tienen un avance de décimas en sus resultados al comparar sus prepruebas con las pospruebas.

4.3 Prueba de Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario (VOLSI)

En las siguientes líneas, se presentarán los resultados a través de gráficas, las cuales muestran el comportamiento de los reactivos utilizados en la prueba y posprueba (VOLSI), se incorpora también la relación que guardan los reactivos con el marco teórico presentado en este documento de investigación.

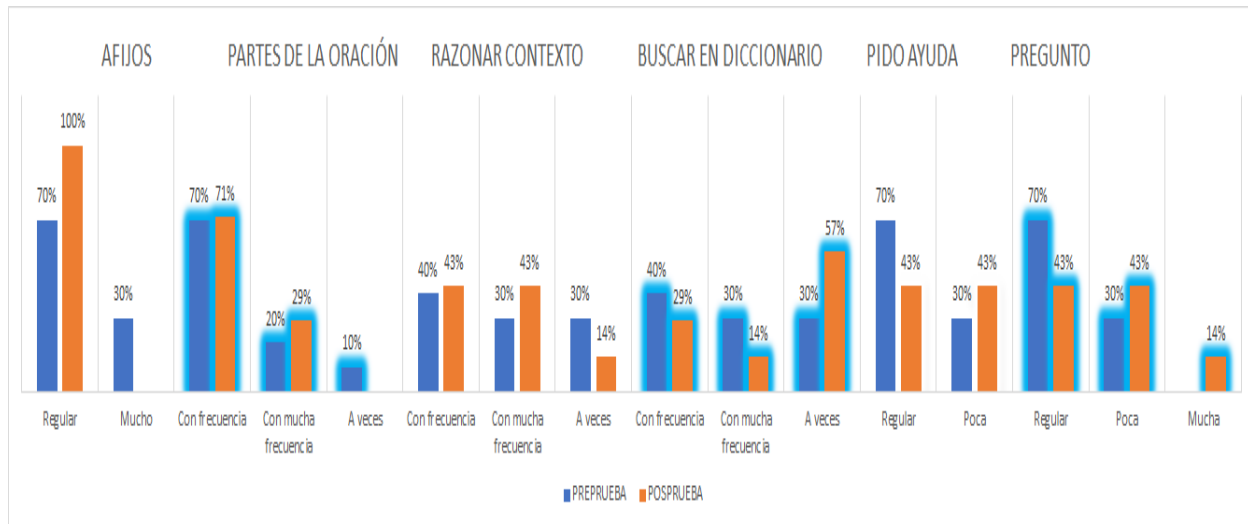
La primera parte de la VOLSI está compuesta por las estrategias de descubrimiento, estas estrategias se encuentran divididas en estrategias de determinación y en estrategias sociales. Una segunda parte está compuesta por las estrategias de consolidación, las cuales se subdividen en estrategias de memoria, estrategias cognitivas y estrategias de metacognición.

4.3.1 Estrategias de Descubrimiento

4.3.1.1 Estrategias de Determinación. Las estrategias de determinación son representadas del reactivo uno al seis, de la prueba, y son: análisis afijos y raíces para inferir significado de palabras, análisis partes de la oración para entender las palabras, entendiendo palabras a través de razonar el contexto de donde se encuentra y si no entiendo una palabra, la busco en un diccionario bilingüe. La sección de estrategias de determinación se encuentra representada completamente en una sola gráfica que es la gráfica 5, en donde se puede apreciar las variaciones que tuvieron entre la preprueba y la posprueba.

Gráfica 5

Estrategias de determinación preprueba y posprueba reactivos del 1 al 6



4.3.1.1.1 Análisis Afijos y Raíces para Inferir Significado de Palabras. La intencionalidad de este reactivo está encaminada a descubrir que tan desarrollada está la capacidad de encontrar significados a través de las partes que componen las palabras. Los resultados obtenidos muestran que alrededor del 70% de los estudiantes lo hacen de forma regular cuando se enfrentan a palabras desconocidas, en lo que respecta al restante 30% lo hace de una manera más recurrente pues el rubro mucho es el que se muestra en la gráfica. Estos porcentajes son de la preprueba. Para el caso de la posprueba, se observa un incremento al 100% de los encuestados quienes mencionan utilizar la estrategia regularmente.

4.3.1.1.2 Análisis Partes de la Oración para Entender las Palabras. Directamente relacionado con la forma en que los estudiantes trabajan con las palabras en una lengua extranjera, se puede observar en la gráfica que alrededor del 70% de los estudiantes con el rubro de con frecuencia asocia la idea de conocer el significado a través de dividir la oración en partes e intentar relacionar funciones de palabras que permitan su entendimiento. El porcentaje es muy similar en la preprueba y posprueba. Y que hay un porcentaje de entre el 20% de la preprueba y

29% en la posprueba de quienes trabajan con mayor empeño en separar las palabras para poder entenderlas.

4.3.1.1.3 Entiendo Palabras a través de Razonar el Contexto de donde se Encuentra.

El siguiente reactivo se realizó con la finalidad de observar si los estudiantes se dan a la tarea de observar las palabras contiguas a las palabras que desconozcan el significado. Se observan dos escalas con variación significativa, en la preprueba un 30% de los estudiantes en la escala de a veces intentan saber el significado de una palabra a través de observar las palabras que le preceden y continúan a la palabra desconocida. En la posprueba disminuyó a 14.3%. En el caso la escala de *con mucha frecuencia*, en la preprueba tiene un 30% y aumentó hasta 42% en la posprueba.

4.3.1.1.4 Si no Entiendo una Palabra, la Busco en un Diccionario Bilingüe. Aquí es observable tres escalas que variaron significativamente al utilizar el diccionario para entender una palabra, en la preprueba, la escala a veces tiene un 30% y en la posprueba aumenta a un 57.1 %, en el caso de *con frecuencia* en la preprueba es de 40% y la posprueba es de 28.6% y la escala de *con mucha frecuencia* en la preprueba tiene un 30% y en la posprueba disminuye a un 14.3%. En general el uso del diccionario disminuye de una prueba a otra.

4.3.1.1.5 Si no Entiendo una Palabra, Pido Ayuda. En el reactivo de pedir ayuda para entender una palabra, se puede observar en la preprueba que el 70% de los estudiantes solicitan ayuda de forma regular y disminuye a un 43% en la posprueba, también se muestra que en la escala de *poca* en la preprueba hay un 30% y un aumento de 43% en la posprueba, finalmente aparece en la posprueba la escala de *mucha* lo que muestra que en general se aumenta la estrategia de pedir ayudar para entender una palabra.

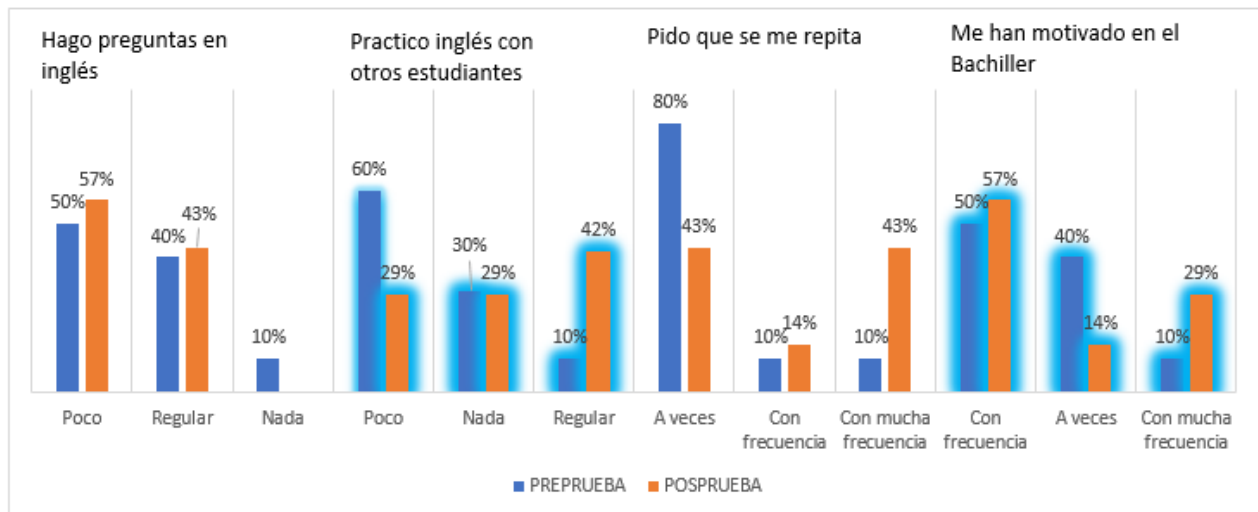
4.3.1.1.6 Pregunto al Maestro o a Compañeros por Significado de Palabras. En este reactivo se puede observar que existe un incremento para solicitar ayuda al maestro o un compañero, el cual pasa de 50% a 57% en el rubro de a veces, y pasó del 10% al 28% en el rubro de *con frecuencia*. Sin embargo, un 14% muestra timidez para solicitar ayuda.

En estos primeros reactivos de la VOLSI resaltan como los estudiantes utilizan la estructura de las palabras para intentar comprender significados, esta generalización en la toma de decisión se puede relacionar con Little (1991) quien asegura que la autonomía es una capacidad de toma de decisiones y acción independiente. Otro elemento sobresaliente en estos reactivos es, el entender el contexto, el cual Cabrales (2010) menciona a través de la inferencia la cual define como la utilización de la información proveniente de un contexto lingüístico el cual te va a permitir llegar a una reducción del significado de elementos desconocidos. Una subactividad de la inferencia es la Deducción-inducción, el cual consiste en la aplicación de reglas aprendidas para comprender o producir algo. El estar en contacto con una lengua extranjera a través de lecturas requiere que el estudiantado desarrolle habilidades lingüísticas y que muchas veces no están desarrolladas en la lengua materna, esto se relaciona ampliamente con Murphy (2015[34]) quien asegura que existe evidencia sobre la forma que impacta el aprendizaje de una lengua extranjera sobre la nativa, señalando que el aprendizaje de una lengua extranjera ayuda a alfabetizar en la lengua materna citado en OECD (2021). Es decir, el estudiantado reconoce y reaprende las funciones de las palabras dentro de una oración, al analizar estructuras gramaticales y funciones de palabras que usualmente viene descritas en los diccionarios bilingües.

4.3.1.2 Estrategias Sociales. La siguiente sección de la VOLSI está compuesta por las estrategias sociales dentro de la clasificación de estrategias de descubrimiento. Las estrategias sociales se encuentran del reactivo 7 hasta el reactivo 15, la gráfica 6 presenta los primeros cuatro y son: hago preguntas en inglés, practico inglés con otros estudiantes, si no entiendo algo en inglés, pido que se me repita lentamente para poder comprenderlo, me han motivado en el bachiller para poder aprender inglés.

Gráfica 6

Estrategias sociales preprueba y posprueba reactivos del 7 al 10



4.3.1.2.1 Hago preguntas en inglés. En estas graficas se puede observar el uso que hacen los estudiantes del idioma inglés para resolver sus dudas, antes de exponer los estudiantes a las estrategias de aprendizaje de vocabulario, 50% de los estudiantes preguntan poco en inglés, y aumenta a 57% después de revisar las estrategias, hay un 40% de estudiantes quienes usan de forma regular el inglés para hacer preguntas y existe un aumento al 47% después del uso de estrategias y finalmente se observa que desaparece el rubro de nada en la gráfica que describe los resultados de los estudiantes después de la revisión de las estrategias.

4.3.1.2.2 Practico inglés con Otros Estudiantes. La gráfica nos permite observar que el 30% de los estudiantes no practican con sus similares la asignatura de inglés, 60% lo hace poco y un 10% lo hace de forma regular, además, en la posprueba nos muestra un decremento del 3% en el rubro de nada, así como disminución del 33% en la escala de *poco*, por el contrario, se puede ver un aumento del 33% en el rubro de *regular*.

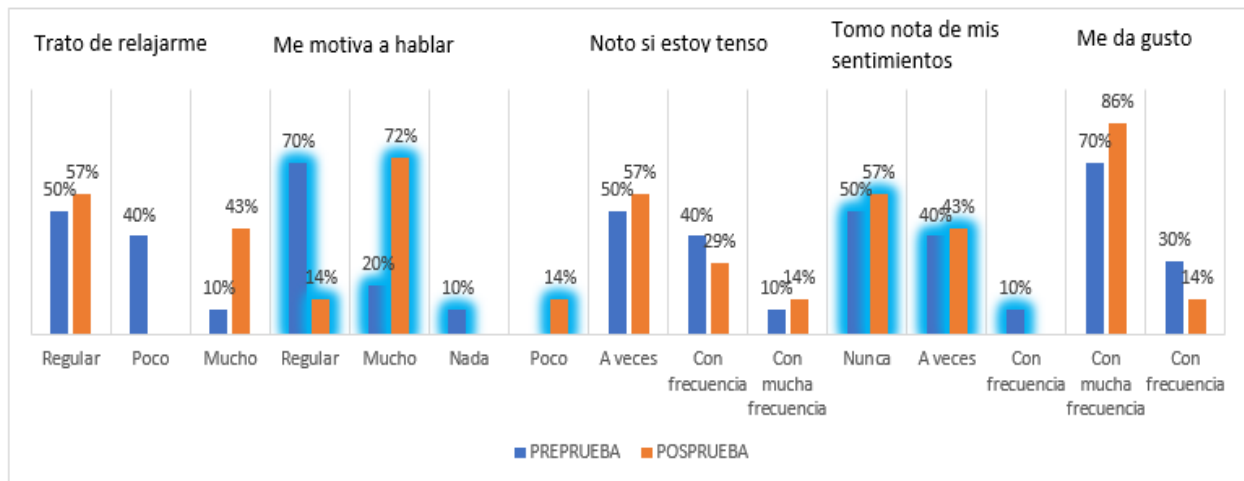
4.3.1.2.3 Si no Entiendo Algo en Inglés, Pido que se Me Repita Lentamente para Poder Comprenderlo. El 80% de los estudiantes a veces preguntan algo en inglés para poder entender, el 10% hace esta actividad con frecuencia y otro 10% lo hace con mucha frecuencia, en la posprueba se muestra un cambio sustancial al disminuir el uso del inglés para pedir que se le repita algo y poderlo entender en la escala de *a veces* la cual disminuyó un 37%, en la escala de *con frecuencia* tuvo un aumento del 4% y un incremento sustancial del 33% en el rubro de *con mucha frecuencia*.

4.3.1.2.4 Me Han Motivado en el Bachiller a Aprender Inglés. Al observar la gráfica se aprecia que el 50% de los estudiantes manifiesta haber sido motivado en el Bachiller a aprender inglés con frecuencia, se observa un 40% con una escala de *a veces*, y 10% *con mucha frecuencia*. En la posprueba se observa un aumento del 7% en la escala de *con frecuencia*, un incremento del 18% en la escala de *con mucha frecuencia* y una disminución del 26% en la escala de *a veces*.

La gráfica 7 presenta la sección completa de las estrategias sociales, y está representada en los reactivos del 11 al 15 y son: trato de relajarme cuando siento miedo al usar inglés en las sesiones virtuales, me motiva a hablar en inglés aun cuando tengo miedo de cometer errores, noto cuando estoy tenso o nervioso cuando estoy hablando en inglés en una videoconferencia o con la cámara web, tomo nota de mis sentimientos en un blog, de manera que pueda compartirlos con mis amigos, me da gusto cuando hago algo bien en inglés.

Gráfica 7

Estrategias sociales preprueba y posprueba reactivos del 11 al 15



4.3.1.2.5 Trato de Relajarme Cuando Siento Miedo al Usar Inglés en las Sesiones Virtuales. Esta gráfica permite ver en la preprueba que el 50% de los estudiantes intentan relajarse al usar inglés en las sesiones virtuales en el rubro de *regular*, 40% en el rubro de *poco* y 10% en la escala de *mucho*. En los resultados de la posprueba se aprecia un aumento del 7% en la escala de *regular* y un aumento de 33% en la escala de *mucho*.

4.3.1.2.6 Me Motiva a Hablar en Inglés aun Cuando Tengo Miedo de Cometer Errores. La gráfica permite ver que el 70% de los estudiantes tienen motivación por hablar en inglés en la escala de *regular*, 10% en la escala de *nada* y 20% en la escala de *mucho*. Los resultados de la posprueba muestran disminución de un 56% en la escala de *regular*, aparece un 14% en la escala de *poco*, y existe un aumento del 51% en la escala de *mucho*.

4.3.1.2.7 Noto Si Estoy Tenso o Nervioso Cuando Estoy Hablando en Inglés en una Videoconferencia o con Cámara Web. Es observable en la preprueba que los estudiantes se dan cuenta si están nerviosos o tensos al hablar en inglés en la cámara web al tener 50% en la escala de *a veces*, un 40% en la escala de *con frecuencia* y un 10% en la escala de *con mucha frecuencia*. La posprueba arroja un aumento del 7.1% en la escala de *a veces*, una disminución

del 12% en la escala de *con frecuencia* y un aumento del 4% en la escala de *con mucha frecuencia*.

4.3.1.2.8 Tomo Nota de Mis Sentimientos en un Blog, de Manera que Pueda Compartirlos con Mis Amigos. En el ámbito de los sentimientos, la gráfica nos permite ver que el 50% de los estudiantes nunca realizan un blog sobre sus sentimientos para compartirlos con sus amigos, 40% si realizan un blog sobre sus sentimientos para compartir y el 10% lo realizan con mucha frecuencia. En la posprueba se puede ver que el 57% de los estudiantes nunca realiza un blog sobre sus sentimientos y compartirlos con amigos, lo que indica un aumento del 7% con respecto a la preprueba, y la escala de *a veces a la hora de realizar un blog sobre sus sentimientos* tiene un incremento del 3%.

4.3.1.2.9 Me Da Gusto Cuando Hago Algo Bien en Inglés. En el caso del autoconocimiento y motivación, la gráfica muestra un 70% en la escala de *con mucha frecuencia* cuando los estudiantes se sienten bien al hacer algo de forma eficiente en inglés, también muestra un 30% en la escala de *con frecuencia*. En la posprueba hay un incremento del 16% en la escala de *con mucha frecuencia*, y se puede observar una disminución del 16% en la escala de *con frecuencia* con respecto a la preprueba.

La estrategia de pedir ayuda para entender una palabra se encuentra descrita en Oxford quien habla de las estrategias sociales y afectivas y es citada en Benson (2001), en las estrategias sociales se encuentra la actividad de hacer preguntas al profesor, a un nativo o a un compañero para aclarar o verificar un concepto. En esencia las estrategias sociales permiten la interacción de los estudiantes, teniendo como medio y vehículo el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que a su vez hace que quienes están en el proceso de desarrollarse en una lengua no materna, intercambien información. Un elemento muy importante para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje de vocabulario es la motivación, debido a que los estudiantes están inmersos en un ambiente poco favorable para tener contacto con una lengua extranjera, además

que el contexto familiar no contribuye mucho a la utilización de la misma, si tomamos en cuenta que las familias tiene un promedio de escolaridad de 7 años

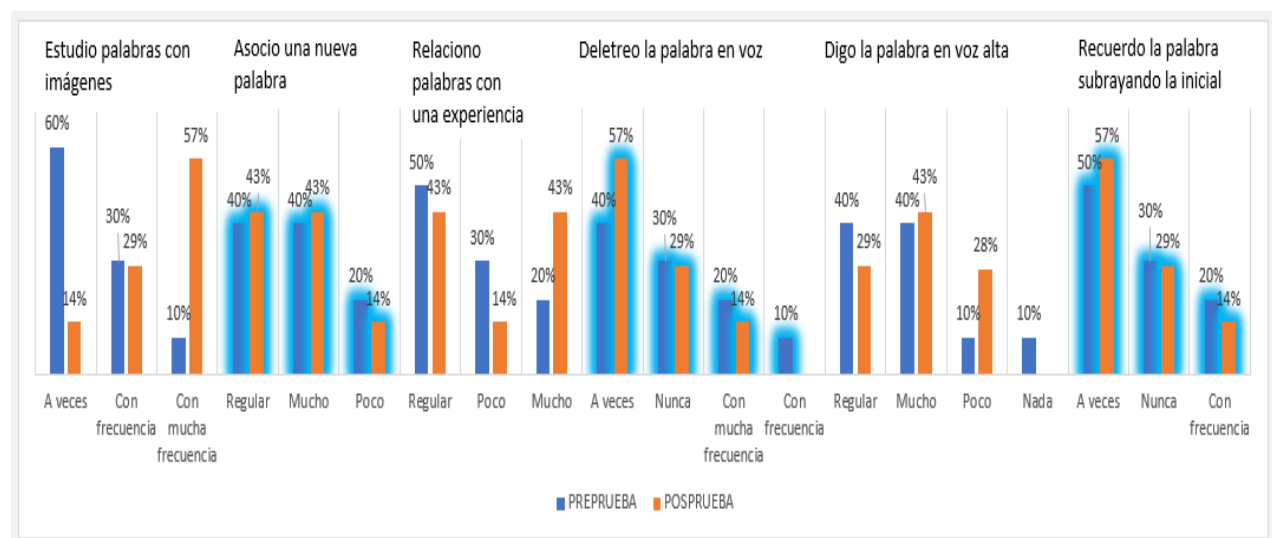
, lo que significa que los padres, tíos y abuelos solo han terminado la primaria, no existe experiencia de éxito para motivar a los estudiantes a que inviertan en su aprendizaje de una Lengua Extranjera.

4.3.2 Estrategias de Consolidación

4.3.2.1 Estrategias de Memoria. La siguiente sección de la VOLSI está compuesta por las estrategias de memoria dentro de la clasificación de estrategias de consolidación. Las estrategias de memoria se encuentran del reactivo 16 hasta el reactivo 33, la siguiente sección contiene tres gráficas para describir más claramente las estrategias de memoria. La gráfica 8 presenta los reactivos de: estudio palabras con imágenes, asocio una nueva palabra con otras que ya aprendí, relaciono palabras con una experiencia personal, deletreo la palabra en voz alta cuando estudio, digo la palabra en voz alta cuando estudio, recuerdo las palabras subrayando la inicial de la palabra.

Gráfica 8

Estrategias de memoria reactivos del 16 al 21



4.3.2.1.1 Estudio Palabras con Imágenes. La utilización de imágenes en la preprueba tiene su porcentaje más alto con 60% en el rubro de *a veces*, 30% *con frecuencia*, y 10% con

mucha frecuencia, para la posprueba, el rubro más alto es *con mucha frecuencia* alcanzando un 57%, 29% *con frecuencia* y 14% *a veces*.

4.3.2.1.2 Asocio una Nueva Palabra con Otras que ya Aprendí. La estrategia de asociar palabras con información previa muestra poco progreso en los rubros de *regular* y *mucho* en ambos casos, en la preprueba tienen 40% y un incremento de 3% en la posprueba, para el rubro de *poco* tiene una disminución de 20% en la preprueba a 14% en la posprueba.

4.3.2.1.3 Relaciono Palabras con una Experiencia Personal. En el caso de relacionar palabras con experiencias personales, en la gráfica se puede observar un aumento en el rubro de *mucho* en la preprueba se tiene un 20% y en la posprueba un 43%, en los otros rubros se tiene una disminución, en *regular* de 50% a 43%, y en *poco* de 30% a 14%.

4.3.2.1.4 Deletreo la Palabra en Voz Alta Cuando Estudio. En este reactivo se puede ver un solo aumento en el rubro de *a veces* de 40% en la preprueba a 57% en la posprueba, hay una disminución en *con mucha frecuencia* de 20% a 14%, en *nunca* una pequeña variación de 30% a 29% este último en la posprueba, y 10% en la preprueba en *con frecuencia y sin porcentaje en la posprueba*.

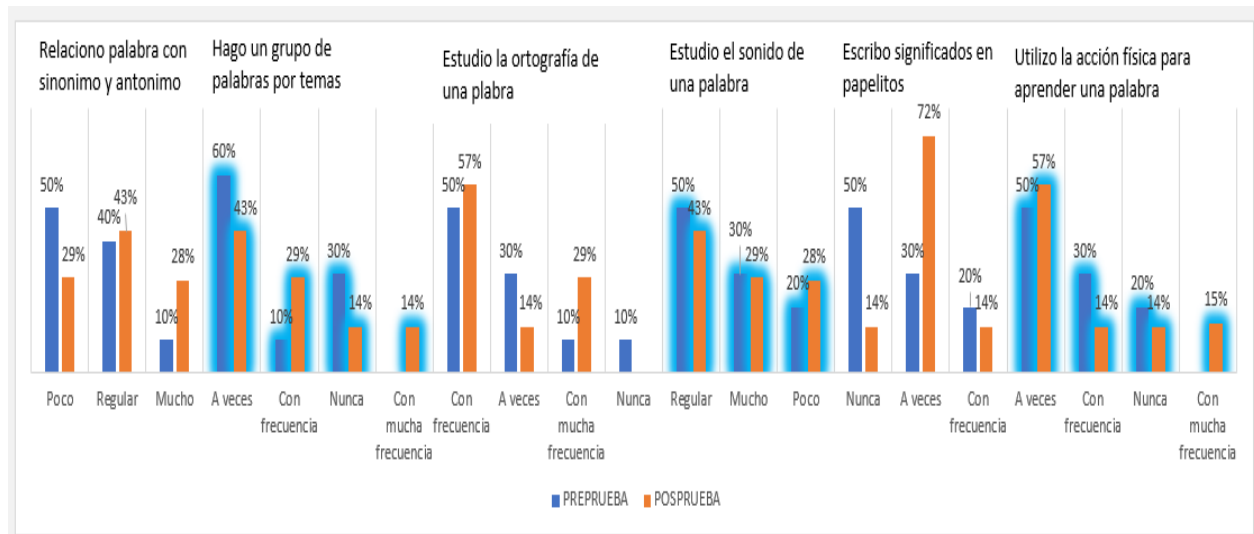
4.3.2.1.5 Digo la Palabra en Voz Alta Cuando Estudio. La estrategia de decir la palabra en voz alta para estudiar tiene dos incrementos, un ligero aumento en el rubro de *mucho* de 40% a 43%, y en el rubro de *nunca* de 10% en la preprueba a 28% en la posprueba.

4.3.2.1.6 Recuerdo las Palabras Subrayando la Inicial de la Palabra. Es observable que en la estrategia de subrayar la inicial de una palabra para recordarla hay un pequeño incremento en el rubro de *a veces* de 50% a 57%, y dos disminuciones en los rubros de *con frecuencia* y *nunca*.

La gráfica 9 presenta los reactivos de relaciono la palabra con su sinónimo o antónimo, hago un grupo de palabras por tema, estudio la ortografía de una palabra, estudio el sonido de una palabra, escribo palabras y su significado en papelitos y los coloco en lugares en donde se vean, y utilizo la acción física para aprender una palabra.

Gráfica 9

Estrategias de memoria reactivos del 22 al 27



4.3.2.1.7 Relaciono la Palabra con su Sinónimo o Antónimo. El uso de sinónimos y antónimos para memorizar palabras muestra un ascenso en el rubro de *mucho* de 10% a 28%, existe un pequeño incremento en el rubro de *regular* de 40% a 43% y una disminución en *poco* de 50% a 29%.

4.3.2.1.8 Hago un Grupo de Palabras por Tema. La elaboración de grupos de palabras por temas para aprender vocabulario tiene incremento en los rubros de *con frecuencia* y *con mucha frecuencia* el primero de 10% a 29% y el segundo de 0 a 14%, hay disminución en los rubros de *a veces* y *nunca*, el primero de 60% a 43% y el segundo de 30% a 14%.

4.3.2.1.9 Estudio la Ortografía de una Palabra. Estudiar la ortografía para estudiar palabras muestra incremento en los rubros de *con mucha frecuencia* y *con frecuencia* en el primero va de 10% a 29% y en el segundo de 50% a 57% y presenta decremento en el rubro de *a veces* de 30% a 14%.

4.3.2.1.10 Estudio el Sonido de una Palabra. El estudiar el sonido de una palabra para incrementar el acervo lingüístico tiene un pequeño aumento en el rubro de *poco* de 20% a 28% y

disminución en los rubros de *regular* y *mucho*, en el primero de 50% a 43% y en el segundo de 30% a 29%.

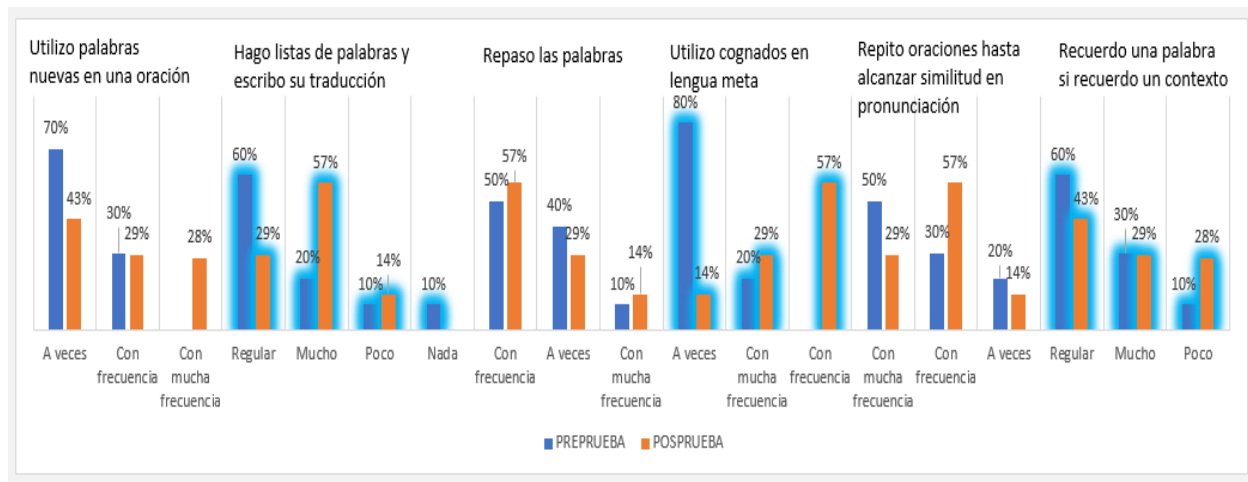
4.3.2.1.11 Escribo Palabras y su Significado en Papelitos y los Coloco en Lugares en Donde se Vean. El reactivo relacionado estrategia de utilizar pequeñas piezas de papel con palabras en lengua extranjera y ubicarlas en sitios que permitan verlas a diferentes horas del día tiene un incremento considerable en el rubro de *a veces* que va de 30% a 72%, y una disminución en los rubros de *con frecuencia* y *nunca* el primero va de 20% a 14% y el segundo de 50% a 14% respectivamente.

4.3.2.1.12 Utilizo la Acción Física para Aprender una Palabra. La gráfica que representa los resultados del reactivo referente a la utilización de la acción física para aprender palabras tiene incrementos en los rubros de *con mucha frecuencia* y en *a veces*, en el primero es de 0 a 15% y en el segundo es de 50% a 57%, en el caso de disminución se aprecia en los rubros de *con frecuencia* y *nunca*, en el primero va de 30% a 14%, y en el segundo de 20% a 14%.

La gráfica 10 presenta los reactivos de uso de palabras nuevas en una oración para recordarlas, hago listas de palabras y escribo sus traducciones en mi lengua materna, repaso las palabras con regularidad fuera del aula, utilizo cognados en lengua meta (palabras que se parecen a mi lengua materna), repito las oraciones hasta alcanzar similitud en pronunciación con la oración original, y recuerdo una palabra si recuerdo el contexto en el que lo oí.

Gráfica 10

Estrategias de memoria reactivos del 28 al 33



4.3.2.1.13 Utilizo Palabras Nuevas en una Oración para Recordarlas. En la gráfica 10 se puede apreciar que en el reactivo de utilizar palabras nuevas en una oración tiene un incremento en el rubro de *con mucha frecuencia* de 0 a 28%, hay disminución en los rubros *a veces* y *con frecuencia* en el primero de 70% a 43% y en la segunda de 30% a 29%.

4.3.2.1.14 Hago Listas de Palabras y Escribo sus Traducciones en mi Lengua Materna. En el reactivo de hago listas de palabras y escribo su traducción, se puede observar un par de incrementos en los rubros de *mucho* y *poco* de 20% a 57% en el primero y de 10% a 14% en el segundo y un par de decrementos en los rubros de *regular* y *nada* de 60% a 29% en el primero y de 10% a 0 en el segundo.

4.3.2.1.15 Repaso las Palabras con Regularidad Fuera del Aula. La estrategia de repasar las palabras con regularidad presenta en la gráfica un par de incrementos en los rubros de *con frecuencia* y *con mucha frecuencia* en el primero de 50 a 57% y en el segundo de 10% a 14% también presenta una disminución en el rubro de *a veces* de 40% a 29%.

4.3.2.1.16 Utilizo Cognados en Lengua Meta (palabras que se parecen a mi lengua materna) La utilización de cognados en lengua meta tiene incremento en los rubros de *con*

frecuencia y con mucha frecuencia en el primero de 0 a 57% y en el segundo de 20% a 29% y un decremento en el rubro de *a veces* de 80% a 14%.

4.3.2.1.17 Repito las Oraciones Hasta Alcanzar Similitud en Pronunciación con la Oración Original. Repetir las palabras para alcanzar similitud en pronunciación presenta incremento de 30% a 57% en el rubro de *con frecuencia* y disminución en los rubros de *con mucha frecuencia* y *a veces*, el primero de 50% a 29% y el segundo de 20% a 14%.

4.3.2.1.18 Recuerdo una Palabra si Recuerdo el Contexto en el que lo Oí. El recordar las palabras a través del contexto tiene un incremento de 10% a 28% en el rubro de *poco* y disminución en los rubros de *regular* y *mucho*, el primero de 60% a 43% y el segundo de 30% a 29%.

Cada una de estas estrategias de memoria descritas por los reactivos de la prueba VOLSI tienen como objetivo el poder observar información nueva, gestionar esa información y examinar algún tipo de relación que pueda existir con conocimientos previamente adquiridos y que como resultado de este proceso se pueda obtener como primer paso la recuperación de información (es decir recordar información aprendida) y como segundo paso permita alojar de forma ordenada la nueva información ya aprendida y lista para su posterior utilización (Schmitt, 1997:205).

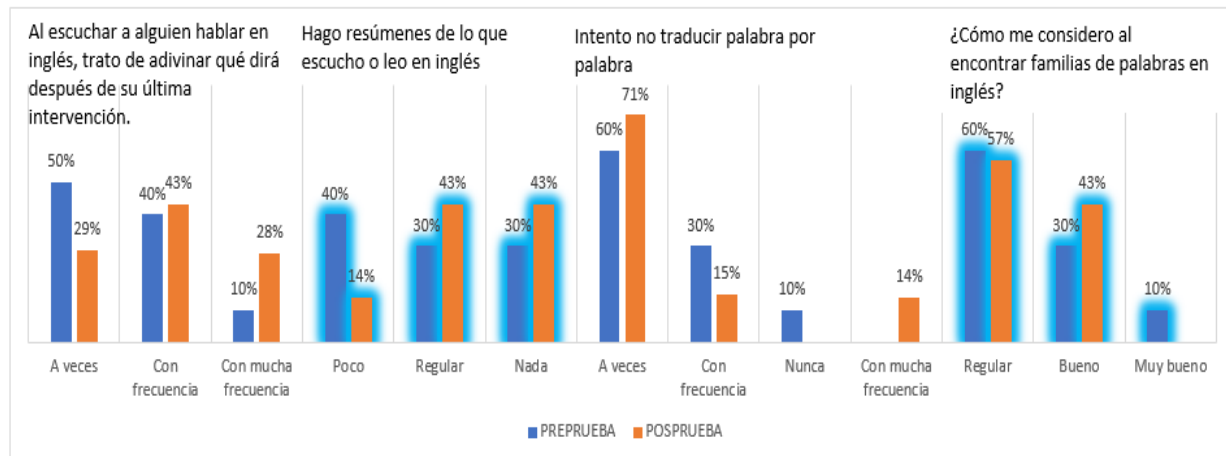
4.3.2.2 Estrategias Cognitivas

La siguiente sección de la VOLSI está compuesta por las estrategias cognitivas dentro de la clasificación de estrategias de consolidación

La gráfica 11 presenta los reactivos de al escuchar a alguien hablar en inglés, trato de adivinar qué dirá después de su última intervención, hago resúmenes de lo que escucho o leo en inglés, intento no traducir palabra por palabra, y ¿Cómo me considero al encontrar familias de palabras en inglés? (Palabras con la misma raíz)

Gráfica 11

Estrategias cognitivas reactivos del 34 al 37



4.3.2.2.1 Al escuchar a Alguien Hablar en Inglés, Trato de Adivinar que Dirá Después de su Última Intervención. En la gráfica 11 se puede observar en el reactivo de intentar adivinar que dirán en inglés después de la última intervención, que hay incremento en los rubros de con mucha frecuencia y con frecuencia, en el primero de 10% a 28% y en el segundo de 40% a 43% y un decremento en el rubro de a veces de 50% a 29%.

4.3.2.2.2 Hago Resúmenes de lo que Escucho o Leo en Inglés. La estrategia de hacer resúmenes de lo que se escucha o lee en inglés tiene incremento en los rubros de *regular* y *nada* en ambos casos es de 30% a 43% y disminución en el rubro de *poco* de 40% a 14%.

4.3.2.2.3 Intento no Traducir Palabra por Palabra. El intentar no traducir palabra por palabra tiene incremento en los rubros *a veces* y *con mucha frecuencia*, en el primero es de 60% a 71% y en el segundo es de 0 a 14%, el decremento se observa en los rubros de *con frecuencia* y *nunca* y son de 30% a 15% en el primero y de 10% a 0 en el segundo.

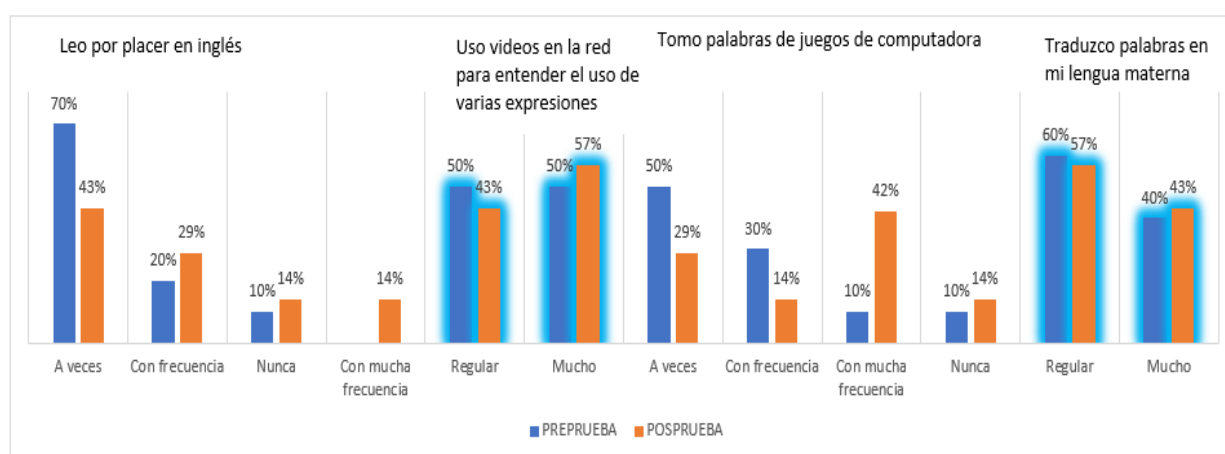
4.3.2.2.4 ¿Cómo me Considero al Encontrar Familias de Palabras en Inglés? (Palabras con la misma raíz) En el reactivo de cómo considerarse al encontrar familias de palabras en inglés, se puede observar que hay un aumento en el rubro de *bueno* debido que en la preprueba se tiene un 30% y en la posprueba un 43%, hay una disminución en los rubros

de regular y *muy bueno*, en el primero se decrementa de 60% a 57% y en el segundo de 10% a 0.

La gráfica 12 presenta los reactivos de leo por placer en inglés, uso videos en la red para entender el uso de varias expresiones, tomo palabras de juegos de computadora, y traduzco palabras en mi lengua materna.

Gráfica 12

Estrategias cognitivas reactivos del 38 al 41



4.3.2.2.5 Leo por Placer en Inglés. La estrategia de leer por placer en inglés presenta incremento en las escales de *con mucha frecuencia*, *con frecuencia* y *nunca*, en la primera se puede observar el aumento de 0 a 14%, en el segundo el aumento es de 20% a 29% y el último es de 10% a 14%, hay un decremento en la escala de *a veces* y es de 70% a 43%.

4.3.2.2.6 Uso Videos en la Red para Entender el Uso de Varias Expresiones. El uso de videos para entender cómo usar expresiones presenta un aumento de 50% a 57% en el rubro de *mucho* y disminución de 50% a 43% en el rubro de *regular*.

4.3.2.2.7 Tomo Palabras de Juegos de Computadora. El tomar palabras de juegos de computadora tiene incremento en los rubros de *con mucha frecuencia* y *nunca* en el primero es de 10% a 42% y en el segundo es de 10% a 14%, hay una disminución en los rubros de *a veces* y *con frecuencia* en el primero es de 50% a 29% y en el segundo es de 30% a 14%.

4.3.2.2.8 Traduzco Palabras en mi Lengua Materna. La estrategia de traducir en lengua materna presenta incremento de 40% a 43% en el rubro de *mucho*, y disminución de 60% a 57% en el rubro de *regular*.

Las estrategias cognitivas observadas en cada uno de los reactivos previamente mencionados tienen la función de manipular información con el fin de transformar dicho conocimiento y convertirlo en ideas nuevas. Dentro de estas estrategias dos hechos toman especial relevancia, el primero es el valor de realizar con amplia periodicidad las actividades con el fin de lograr una pericia razonable para poder utilizar la lengua extranjera de manera natural y el segundo hecho es el poner en uso los rasgos lingüísticos en situaciones cotidianas que permitan al estudiante activar los conocimientos aprendidos (Schmitt, 1997:205).

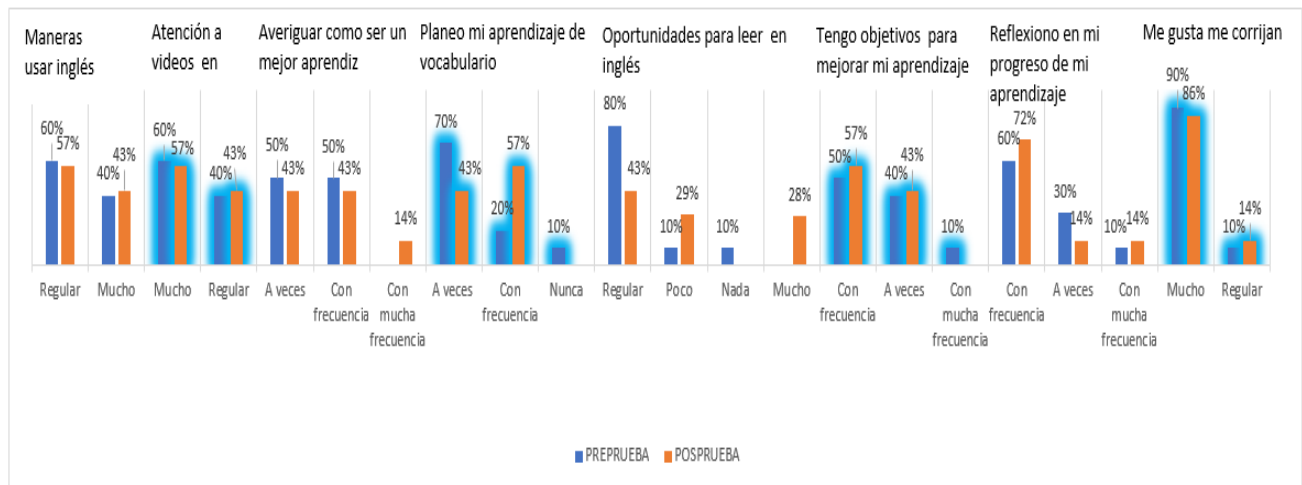
4.3.2.3 Estrategias Metacognitivas

El siguiente grupo de estrategias son metacognitivas y perteneces a las estrategias de consolidación.

La gráfica 14 presenta los reactivos de intento encontrar muchas maneras posibles para poder usar mi inglés, pongo atención a los videos que escucho en inglés, trato de averiguar cómo ser un (a) mejor aprendiz de inglés, planeo mi aprendizaje de vocabulario, busco oportunidades para leer lo que más pueda en inglés, para eso visito diferentes páginas web, tengo objetivos claros para mejorar mi aprendizaje de vocabulario, reflexiono en mi progreso de mi aprendizaje en inglés. (Reviso mis errores y los corrijo), y me gusta que me corrijan si uso mal una palabra.

Gráfica 13

Estrategias metacognitivas reactivos del 42 al 49



4.3.2.3.1 Intento Encontrar Muchas Maneras Posibles para Poder Usar mi Inglés. La estrategia de intentar encontrar muchas maneras para poder usar la lengua extranjera inglés tiene un ligero incremento de 40% a 43% en el rubro de mucho y un descenso de 60% a 57% en el rubro de regular.

4.3.2.3.2 Pongo Atención a los Videos que Escucho en Inglés. En el reactivo de poner atención a los videos que se escuchan en inglés se puede ver incremento de 40% a 43% en el rubro de *regular* y una disminución de 60% a 57% en el rubro de *mucho*.

4.3.2.3.3 Trato de Averiguar Cómo Ser un (a) Mejor Aprendiz de Inglés. El averiguar cómo ser un mejor aprendiz de inglés tiene un incremento de 0 a 14% en los resultados de la posprueba con respecto a la preprueba en el rubro de *con mucha frecuencia* y hay disminución en los rubros de *a veces* y *con frecuencia* dicho descenso es igual en ambos casos de 50% en la preprueba y 47% en la posprueba.

4.3.2.3.4 Planeo Mi Aprendizaje de Vocabulario. En el reactivo de la planeación del aprendizaje de vocabulario se puede observar incremento en el rubro de 20% a 57% en el rubro de *con frecuencia* y *disminución* de 70% a 43% en el rubro de *a veces* y en el rubro de *nunca* el porcentaje cae de 10% en la preprueba a 0% en la posprueba.

4.3.2.3.5 Busco Oportunidades para Leer lo que Más Pueda en Inglés, para eso Visito Diferentes Páginas Web. La búsqueda de oportunidades para leer en inglés a través de diversas paginas web tiene incremento de 28% en el rubro de *mucho* y en el rubro de poco en el cual la preprueba arroja un 10% y en la posprueba un 29%, por el contrario hay descenso en los rubros de regular y nada, el primero de 80% a 43% y el segundo de 10% a 0.

4.3.2.3.6 Tengo Objetivos Claros para Mejorar Mi Aprendizaje de Vocabulario. Los resultados de tener claridad en los objetivos para mejorar el aprendizaje de vocabulario muestran incremento en los rubros de *con frecuencia* y *a veces*, en el primero de 50% a 57% y en el segundo de 40% a 43%, hay disminución de 10% a 0% en la escala de *con mucha frecuencia*.

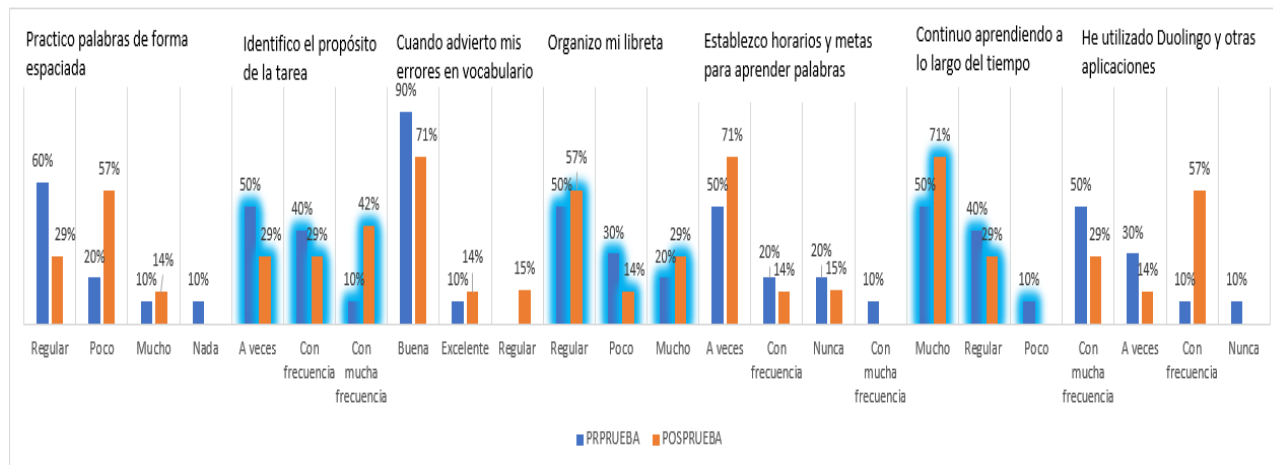
4.3.2.3.7 Reflexiono en Mi Progreso de Mi Aprendizaje en Inglés. (Reviso mis errores y los corrijo) En el reactivo de reflexionar sobre el progreso del aprendizaje en inglés presenta incremento en las escalas de *con frecuencia* y *con mucha frecuencia*, en el primero de 60% a 72% y en la segunda de 10% a 14% y hay disminución en la escala de *a veces* de 30% a 14%.

4.3.2.3.8 Me Gusta que Me Corrijan Si Uso Mal una Palabra. Esta estrategia presenta resultados mixtos, por un lado, hay un aumento de 10% a 14% en la escala de *regular* y un descenso de 90% a 86% en la escala de *mucho*.

La gráfica 15 presenta los reactivos de Practico palabras de forma espaciada. (Es decir memorizo una lista de palabras y dejo pasar tiempo, vuelvo a memorizar las mismas palabras y dejo pasar un tiempo más largo, y regreso a memorizar la misma lista de palabras Identifico el propósito de la tarea Cuando advierto mis errores en vocabulario considero que uso esa información para ayudarme a incrementar mi repertorio léxico en inglés de forma: Organizo mi libreta de tal forma que es muy útil para repasar y estudiar las palabras Establezco horarios y metas para aprender palabras Continúo aprendiendo palabras a lo largo del tiempo Continúo aprendiendo palabras a lo largo del tiempo He utilizado Duolingo u otras aplicaciones para aprender inglés.

Gráfica 14

Estrategias metacognitivas reactivos del 50 al 56



4.3.2.3.9 Practico Palabras de Forma Espaciada. (Es decir memorizo una lista de palabras y dejo pasar tiempo, vuelvo a memorizar las mismas palabras y dejo pasar un tiempo más largo, y regreso a memorizar la misma lista de palabras)

Practicar palabras en forma espaciada tiene incremento en los rubros de *poco* y *mucho*, en el primero de 20% a 57% y el segundo de 10% a 14%, y hay un decremento en los rubros *regular* y *nada*, en el primero de 60% a 29% y el segundo de 10% a 0%.

4.3.2.3.10 Identifico el Propósito de la Tarea. La estrategia de identificar el propósito de la tarea presenta incremento de 10% a 42% en la escala de con mucha frecuencia, y un descenso en las escalas de a veces y con frecuencia, en el primero de 50% a 29% y el segundo de 40% a 29%.

4.3.2.3.11 Cuando Advierto Mis Errores en Vocabulario Considero que uso esa Información para Ayudarme a Incrementar Mi Repertorio Léxico en Inglés de Forma: El reactivo de advertir errores en vocabulario y considerar esa información para desarrollar un repertorio lingüístico más amplio en lengua extranjera presenta incremento en las escalas de excelente y regular, en la primera la preprueba tiene un porcentaje de 10% y 14% en la posprueba, para la segunda se puede observar 0% en la preprueba y 15% en la posprueba,

en caso contrario se puede ver la escala de buena la cual tiene un descenso de 19%, debido a que la preprueba arroja un resultado de 90% y la posprueba de 71%.

4.3.2.3.12 Organizo Mi Libreta de Tal Forma que Es Muy Útil para Repasar y Estudiar las Palabras. La estrategia de organizar la libreta para repasar y estudiar palabras tiene un incremento en los rubros de regular y mucho, en el primero de 50% a 57% y en el segundo de 20% a 29%, también se puede observar un descenso de 30% a 14% en el rubro de poco.

4.3.2.3.13 Establezco Horarios y Metas para Aprender Palabras. Establecer horarios y metas para aprender palabras muestra un aumento de 50% a 71% en la escala de a veces y hay descenso en las escalas de con mucha frecuencia, con frecuencia y nunca, en el primero de 10% a 0, en el segundo de 20% a 14% y el último de 20% a 15%.

4.3.2.3.14 Continúo Aprendiendo Palabras a lo Largo del Tiempo. El reactivo de continuar aprendiendo a lo largo del tiempo tiene un incremento de 50% a 71% en la escala de mucho y un descenso en las escalas de regular y poco, en el primero de 40% a 29% y el segundo de 10% a 0%.

4.3.2.3.15 He Utilizado Duolingo u Otras Aplicaciones para Aprender Inglés. El reactivo sobre el uso de Duolingo u otras aplicaciones para aprender inglés tienen un incremento de 10% a 57% en la escala de con frecuencia y descenso en las escalas de con mucha frecuencia, a veces y nunca, en el primero de 50% a 29%, el segundo de 30% a 14% y el último de 10% a 0. Este último conjunto de reactivos pertenecientes a las estrategias metacognitivas tiene la finalidad de organizar, planificar, controlar y evaluar todo lo relacionado al proceso de aprendizaje de vocabulario y que como resultado permita al estudiante la coordinación de su propio aprendizaje (Schmitt, 1997:205).

CONCLUSIONES

Se inician las conclusiones con la pregunta de investigación de este documento ¿Cuál es el alcance de autonomía de aprendizaje de vocabulario en inglés con una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje de vocabulario al utilizar Duolingo para incrementar vocabulario en inglés en estudiantes universitarios?, para responder se hace imprescindible tomar las definiciones de los autores y así poder describir qué características de la autonomía se desarrollaron. Holec (1981), define autonomía del estudiante como “la habilidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje” lo que se entiende como responsabilizarse en mostrar participación en el contenido de su proceso de gestión de conocimientos. Little (1991) asegura que la autonomía es la capacidad de desapego, reflexión crítica, toma de decisiones y acción crítica, lo que significa observar y comparar resultados de su aprendizaje con metas establecidas. Dentro de la taxonomía de Schmitt, las estrategias encargadas de la toma de decisiones, planeación, seguimiento y evaluación del progreso del estudiantado son las estrategias metacognitivas, las cuales estuvieron presentes en el VOLSI, y de las cuales se concluye que como primer logro, la estrategia de planeo mi aprendizaje de vocabulario tuvo el impacto más evidente en el alcance de autonomía después del uso de Duolingo para aprender vocabulario en inglés, esto se puede ver en el incremento del porcentaje que va del 20% al 57% en el rubro de *con frecuencia*, es decir, Duolingo incide positivamente en el desarrollo de habilidades de planeación del aprendizaje y ello tiene que ver con las características propias de la aplicación en donde el usuario tiene opciones para establecer el tiempo para dedicarle al aprendizaje de una lengua, o también si la aplicación es utilizada como herramienta externa de una aula de clases, el docente quien funciona como administrador de grupo puede asignar el tiempo que debe utilizarla para practicar ciertos rasgos lingüísticos. La aplicación también tiene la bondad de emitir alertas, tanto en los dispositivos electrónicos como en el correo utilizado para abrir la cuenta de Duolingo, lo que ayuda a recordar que se debe ingresar a la aplicación para cumplir con lo planeado. Un segundo logro evidente en el alcance de autonomía es la estrategia de identifico el propósito de la tarea la

cual mostró un incremento del 32% en los resultados, lo que nos permite señalar que la diversidad de actividades que tiene la aplicación hace que el aprendiz descubra las diferentes habilidades que se necesitan desarrollar para aprender un idioma. Un tercer logro en el alcance de autonomía es en la estrategia de continuo aprendiendo a lo largo del tiempo, se puede apreciar en los resultados que en el rubro de *mucho* el porcentaje se elevó 21%, este impacto se debe a que el uso de Duolingo es una de diversas modalidades de aprendizaje y que puede ser de tipo formal si se utiliza como herramienta de un curso de Lengua Extranjera y de tipo informal si se utiliza como iniciativa propia para el aprendizaje, este aprendizaje se puede dar con la aplicación debido a que contiene variadas actividades lo que la hace muy dinámica, además de estar constantemente evolucionando y actualizando, en específico el idioma inglés es la lengua que ha tenido mayor desarrollo e innovación dentro de la aplicación. Un cuarto logro es el de reflexiono en el progreso de mi aprendizaje, aquí hay dos indicadores que tuvieron incrementos: *con frecuencia* aumento de 60% a 72% y *con mucha frecuencia* aumento de 10% a 14%, dentro de Duolingo existe un espacio que permite al usuario reflexionar sobre las respuestas, esta área es la sección de notas sobre gramática en donde el usuario tiene una explicación y en algunos casos ejemplos sobre los ejercicios trabajados en la plataforma, esto permite al estudiante indagar más sobre los errores cometidos en los ejercicios de la aplicación. Finalmente, en la estrategia de trato de averiguar cómo ser un mejor aprendiz de inglés, tuvo un incremento observable en los resultados de la prueba VOLSI, lo que nos lleva a concluir que las características de las actividades de Duolingo motivan al usuario a tener diferentes formas de exposición a la lengua a aprender, por un lado se tiene acceso a la lectura a través cuentos, estos, además también se pueden escuchar y así tener una práctica auditiva y si se desea repetir las palabras para ejercitar la pronunciación. La aplicación brinda acceso a pequeñas conversaciones que evalúan la comprensión del aprendiz a través de preguntas y ejercicios de opción múltiple. En el área de vocabulario, se puede revisar el número de palabras a las que ha tenido acceso a través de los ejercicios de las unidades e incluso las veces que ha acertado a su traducción y uso correcto.

Esta sección permite al usuario tener una perspectiva amplia sobre el incremento de su acervo y su desempeño a través de la aplicación.

Después de dar respuesta a la pregunta de investigación, se procede a contestar el objetivo general del documento el cual habla de examinar el alcance de autonomía de aprendizaje de vocabulario con una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje de vocabulario al utilizar Duolingo para incrementar el aprendizaje de vocabulario en inglés en estudiantes universitarios. Para poder examinar el alcance de autonomía de aprendizaje de vocabulario se hace necesario señalar que, dentro de las estrategias de aprendizaje de vocabulario, las estrategias metacognitivas abordan elementos de planeación, organización y evaluación del aprendizaje, los cuales ya fueron señalados anteriormente y que es un rasgo característico de la autonomía. Así entonces, dentro de las sesiones de presentación y práctica de las estrategias de aprendizaje de vocabulario se mencionaron estrategias sociales, de memoria, cognitivas y metacognitivas, se señalan las estrategias metacognitivas debido a que de acuerdo a la taxonomía de Schmitt son las estrategias que inciden de forma más evidente en la autonomía del aprendiz, es así que a continuación se describen las sesiones en las que el estudiantado fue expuesto a la estrategia de aprendizaje y tuvo una práctica en Duolingo. La clase seis trató la estrategia de identificar el propósito de la tarea, y la clase diez abordó la estrategia de averiguar diferentes maneras de convertirse en un mejor aprendiz de lengua extranjera. Con base en los resultados de la preprueba y posprueba de VOLSI, primeramente, se observa que en la estrategia de identificar el propósito de la tarea tuvo un incremento bastante claro al pasar en la preprueba de un 10% en la escala de *con mucha frecuencia* al 42% en la posprueba de la misma escala. Y una segundo hallazgo es que la estrategia de tratar de averiguar cómo convertirse en un mejor aprendiz de Lengua Extranjera, existió un aumento de 14%, lo cual nos permite señalar que después de haber presentado las estrategias metacognitivas con practica de Duolingo en la Lengua Extranjera I de la ingeniería en Agroindustrial de la BUAP con sede en Tecamachalco, el alcance de autonomía se vio reflejado en la estrategia de identificar el propósito de la tarea y en

la estrategia de averiguar cómo convertirse en un mejor aprendiz de Lengua Extranjera, por el contrario se concluye que aquellas estrategias que no fueron presentadas y no se practicaron con la aplicación de Duolingo, no tuvieron incrementos perceptibles de porcentajes de doble dígito como se puede observar en los resultados de la prueba VOLSI.

El primer objetivo específico, pretende exponer la relación entre autonomía de aprendizaje y estrategias de aprendizaje de vocabulario adaptadas para Duolingo vinculado al incremento de vocabulario en la asignatura de Lengua Extranjera I en estudiantes universitarios. La relación entre autonomía y estrategias de aprendizaje de vocabulario tiene que ver con acciones propiamente llevadas a cabo por el estudiantado con la finalidad de poder almacenar, recuperar y usar información que lo lleve a desarrollar una competencia lingüística en una Lengua Extranjera. En esta relación se debe puntualizar el hecho de la toma de decisiones y la responsabilidad de guiar su propio aprendizaje. En el caso de la vinculación de Duolingo con el vocabulario de la Lengua Extranjera I, se puede mencionar que el repertorio lingüístico que tiene la plataforma permite al usuario estar en contacto con un número amplio de palabras que se encuentran enlistadas en el contenido de Lengua Extranjera I. Por lo que el uso de Duolingo con estrategias de aprendizaje de vocabulario permite ampliar el acervo lingüístico que es exigido en la Lengua Extranjera I. Lo anterior primero con base en los resultados del examen diagnóstico de vocabulario en el cual se observa que el 40% de la clase tienen resultados reprobatorios, y que en la prueba de vocabulario aplicada después de haber estado expuesto a Duolingo y a las estrategias de vocabulario se observan resultados aprobatorios en todos los casos y el 30% de ellos son muy sobresalientes, en un segundo hecho es que los estudiantes en la encuesta sobre estrategias de aprendizaje de vocabulario, en la pregunta sobre el uso de aplicaciones para aprender vocabulario, el 90% de ellos ya habían utilizado Duolingo u otra aplicación para el aprendizaje de idiomas, sin embargo no se ve reflejado el aprovechamiento del uso de las aplicaciones en los resultados del examen de diagnóstico de inglés, sino hasta haber estado expuesto a las estrategias de aprendizaje de vocabulario. En otras palabras, el estar expuesto a

las estrategias de aprendizaje de vocabulario le permite al estudiantado observar diferentes actividades que se pueden realizar con las tareas presentadas por la aplicación Duolingo, y en el caso del vocabulario de la asignatura de Lengua Extranjera I puede encontrarse en la plataforma, o elaborar tareas similares a las de Duolingo con palabras del curso universitario, y así, con ello decidir qué habilidades desea desarrollar con la plataforma en línea.

El segundo objetivo específico, busca asociar las estrategias de aprendizaje de vocabulario con el contenido de Lengua Extranjera I adaptado para Duolingo en estudiantes universitarios. Esta asociación pretendió abordar las estrategias sociales, de memoria, cognitivas y metacognitivas con el vocabulario del contenido de Lengua Extranjera I. Los resultados de la preprueba de vocabulario nos permitieron observar cuales palabras necesitaban trabajo extra para memorizarlas, y con ello ubicar en la plataforma de Duolingo las unidades en las que estuvieran presentes las palabras de Lengua Extranjera I. Como resultado las palabras que necesitaban trabajo para memorizar se hicieron a través de 11 estrategias de aprendizaje, las cuales también sirvieron para practicar en las unidades de la aplicación Duolingo. Tres de las estrategias que fueron expuestas en las sesiones tuvieron porcentajes muy marcados entre preprueba y posprueba. Lo que permite plantear que dentro de una clase-sesión de Lengua Extranjera es necesario que los estudiantes sean expuestos al aprendizaje de vocabulario a través interacciones entre compañeros y el docente, esto basándonos en el 75% de incremento que tuvo el estudiantado en la posprueba de vocabulario, y que su memorización fue a través de las estrategias de: practico inglés con otros y me motivan a hablar aun cuando tengo miedo a cometer errores. Esta es la estrategia que mayor incremento tuvo en las pruebas de vocabulario. La disciplina de trabajar poco por varios días se vuelve indispensable en el desarrollo de habilidades lingüísticas para el aprendizaje de una lengua, si nos apoyamos en la estrategia de repetición espaciada la cual tuvo un incremento del 66% en los ítems relacionados con gramática *can't* y *doesn't* y que en la aplicación Duolingo están contenidos en las unidades de Halloween, Hobbies y Planes, es así, que nos lleva a decir que la acción de trabajar vocabulario de forma

repetitiva y planeada es imprescindible en una asignatura de inglés. Y finalmente, relacionar una palabra con el contexto o con el entorno en donde la aprendió tuvo un incremento del 50% en los resultados de vocabulario de familia, y para el caso de Duolingo este vocabulario se encuentra en las unidades de Gustos, Familia1 y Familia 2. Es así, como a medida en que se verbalice más el vocabulario aprendido en Duolingo, se practique de forma espaciada (planeada) y se intente recuperar (recordar) el vocabulario, tendrá un mayor aprovechamiento la aplicación en el desarrollo de la Lengua Extranjera a aprender.

El tercer objetivo específico, solicita determinar las estrategias de aprendizaje de vocabulario que desarrollaron autonomía en el aprendizaje de los estudiantes universitarios al adquirir vocabulario con la aplicación de Duolingo. Para determinar las estrategias que impactaron la autonomía de los estudiantes, es necesario observar los resultados de las pruebas de vocabulario y observar qué estrategia Duolingo ayuda a desarrollar a través de sus ejercicios. Por un lado, la gramática de Lengua Extranjera I *can't* y *doe'st* fueron practicadas en Duolingo, y la aplicación tiene un modelo de repetir los ejercicios en ciertos tiempos predeterminados. Lo que nos permite concluir que la estrategia de repetición espaciada es la estrategia que más desarrolla el estudiante al utilizar Duolingo para memorizar vocabulario, esto con base en los resultados que fueron de un incremento del 66%. Por otro lado, Duolingo cuenta con ejercicios en donde el aprendiz debe colocar palabras, ordenar oraciones y relacionar imágenes, lo que hace que el estudiantado utilice la estrategia de memorizar palabras a través del contexto o recuperar el significado de la palabra al recordar el contexto y aquí se asevera que esta estrategia es la segunda que más se desarrolla al utilizar Duolingo debido a que tuvo un incremento del 50%.

Conclusiones personales. Al tener un contexto tan desfavorable para el contacto, uso y desarrollo de una Lengua Extranjera, que puede ser desde la parte económica, hasta el medio familiar escolar, se vuelve muy relevante el utilizar una aplicación gratuita para el aprendizaje de inglés como Lengua Extranjera, y a ello le agregamos la presentación, desarrollo y apropiación

de estrategias para incrementar el acervo lingüístico. Pues, se pretende con estos elementos cumplir con la tarea de coadyuvar a construir conocimiento no solo a través de la presentación de temas para el aprendizaje de la Lengua, sino proveer de herramientas para trabajar con el aprendizaje de la Lengua, entonces, se pretende tener un abanico más amplio que permita guiar, organizar, almacenar, desarrollar y utilizar información que impacte positivamente en el proceso de aprendizaje de una Lengua, y que dé como resultado el desarrollo de estudiantes autónomos en el aprendizaje de inglés como Lengua Extranjera.

REFERENCIAS

- Ajisoko, P. (2020). The Use of Duolingo Apps to Improve English Vocabulary Learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(07), 149–155. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i07.13229>
- AEBLI, Hans. Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. NARCEA Ediciones, 2001.
- AlTameemy, F. (2017). Mobile Phones for Teaching and Learning. *Journal of Educational Technology Systems*, 45(3), 436–451. <https://www.deepdyve.com/lp/sage/mobile-phones-for-teaching-and-learning-DiNKpWmR94?key=sage>
- ANUIES (2016). Retrived from: http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2017). *Historia Universitaria*. Recuperado el 18 de septiembre de 2020, de BUAP: https://www.buap.mx/historia_universitaria
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2007). Fundamentos del Modelo Universitario Minerva. En *BUAP, Modelo Universitario Minerva MUM* Tomo I (págs. 9-53). México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2020 a). Complejo Regional Centro. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de BUAP: <https://www.buap.mx/content/complejo-regional-centro>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2020 b) *Facultad de Ingeniería Química*. Recuperado el 25 de noviembre de 2020 de BUAP: <http://www.ingenieriaquimica.buap.mx/ing-agroindustrial.html>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2020 c) Ingeniería Agroindustrial. Recuperado el 28 de noviembre de 2020 de BUAP: http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/comunic/ingenieria_agroindustrial_una_oportunidad_con_futuro
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2023). Dirección de Educación Superior. Recuperado el 28 de febrero de 2023 de BUAP: <https://des.buap.mx/?q=content/oferta-educativa-0>
- Benson, P. (1997). *The philosophy and politics of learner autonomy, Autonomy and Independence in Language Learning* (pp. 18-34). London: Longman.
- Benson, P. (2001). *“Teaching and Researching Autonomy in Language Learning”*. Harlow: Pearson Education
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning (Applied Linguistics in Action)* (2nd ed.). Routledge

- Bogdan, D. (2016). Duolingo as an "Aid" to Second language Learning an Individual Case Study. Retrieved from <http://www.ed.ehime-u.ac.jp/~kiyou/2016/pdf/20.pdf>
- Brown, H Douglas (1980). *Principles and practices of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Cabral, M., Cáceres, J., & Fera, I. (2010, 2 octubre). Autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes. *Íkala*, 15(26). <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255019849005.pdf>
- Castorina, José. *Psicología, cultura y educación*. Editorial Noveduc, Buenos Aires, 2004.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Illustrated ed.). Cambridge University Press.
- Cresswell, J. (2020). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, 3rd Edition by John W. Creswell (2012-01-01)*. Sage Publishing.
- De Wetteville, A, & Gilbert, L. (2000). *Advanced Information and Communication Technology*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Dickinson, L. (1992). Talking shop: Aspects of autonomous learning, An interview with Leslie Dickinson. *ELT Journal*, 47/1, 330-341.
- Enciclopedia de los municipios y delegaciones de México*. (s. f.). Tecamachalco. <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM21puebla/municipios/21154a.html>
- García, J. (2000). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2000) 8. Recuperado 14 de noviembre de 2020, de <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/entrenamiento-en-estrategias-de-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-en-un-contexto-de-aprendizaje-combinado.html>
- Ghani, M. (2003). Language Learning strategies Employed by L2 Learners. *Journal of research (Faculty of Languages & Islamic studies)* 2003 Vol.4.
- Ghobain, E. (2020). Indirect Specialized Vocabulary Learning and Learner Autonomy. *International Journal of Instruction*, 13(3), 745–760.
- Graham, D. (2016). *CALL (computer assisted language learning)*. Retrieved from Centre for Languages linguistics & Area studies: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/6>
- Gunter, G. A.; Reeves, J. L. (2016). Online professional development embedded with mobile learning: an examination of teachers' attitudes, engagement, and dispositions. *British*

Journal of Educational Technology, v. 48, n. 06, 2016. Retrieved March 16, 2017, from doi:10.1111/bjet.12490.

Hardan, A. A. (2013). Language Learning Strategies: A General Overview. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 106, 1712-1726. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.194>

Hiebert, E. H. (2005). The teaching and learning of vocabulary: Perspectives and persistent issues. *The Teaching and Learning of Vocabulary: Bringing Research to Practice*.

Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.

Huerta Bortolotti, A. (2005). Génesis y desarrollo en la enseñanza de las lenguas en la BUAP. *Gaceta tiempo universitario*, (8), 12-14. Recuperado de <http://www.archivohistorico.buap.mx>

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology Series) by Krashen, Stephen D. (1982) Paperback (1st ed.)*. Pergamon Press.

Kukulska-Hulme, A., Heppell, S., Jelfs, A. & Nicholson, A. (2005) Case studies in wireless and Mobile Learning in the Post-16 Sector. JISC-funded project report. Retrieved August 19, 2008, from http://www.jisc.ac.uk/eli_oucasestudies.html

Lei, Z. (2018). Vocabulary Learning Assisted with Smart Phone Application. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(11), 1511. <https://doi.org/10.17507/tpls.0811.17>

Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: Context and conceptualization*. Oxford University Press.

Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Language Teaching Publications.

Little, D. (1991). Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems. Authentik.

Localidades de Tecamachalco (Puebla, México) | Pueblos América. (n.d.). Retrieved October 31, 2020, from <https://mexico.pueblosamerica.com/puebla/tecamachalco/>

Navarro Coy, M. (2017). La autonomía de aprendizaje: El problema terminológico. *ODISEA. Revista de Estudios Ingleses*, 6, 145–160. <https://doi.org/10.25115/odisea.v0i6.195>

Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C., Moreno, M. S., Murillo, P., López, J. M. R., & Pardo, A. (2014). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? *Revista de Educación*, (363), 334–359. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-191>

Miangah, T., Nezarat, A. (2012). Mobile-Assisted Language Learning *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)* 3(1). (309-319)

Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury

House/Harper & Row

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nation, I. S. P., & Moir, J. (2017, 1 abril). Learners' use of strategies for effective vocabulary learning. [ameprc.mq.edu.au. http://www.ameprc.mq.edu.au/data/assets/pdf_file/0016/230074/17_1_2_Moir.pdf](http://www.ameprc.mq.edu.au/data/assets/pdf_file/0016/230074/17_1_2_Moir.pdf)

Màrques, P. (2013) *El Software Educativo*. Universidad Autónoma de Barcelona: Barcelona, España.

Mcleod, S. (2015, 1 enero). *Piaget's Theory of Moral Development*. *Simply Psychology*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/piaget-moral.html>

Mehtala. (2015). The Affordances of Duolingo for Mobile-Assisted Language Learning. Jultika. Retrieved from <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu201512182309.pdf>

Meisel, J. (2011). *First and Second Language Aquisition Parallels and Differences* (First ed.). CAMBRIDGE.

Mexicanos Primero. *Solo la educación de calidad cambia a México*. (n.d.). Retrieved October 17, 2020, from <https://www.mexicanosprimero.org/images/stories/sorry/Sorry-digital-ok.pdf>

OECD (2021), *PISA 2025 Foreign Language Assessment Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris.

Okechukwu, E. C., & Chogozie-Okwum, C. C. (2014). Information and Communication Technology as an effective tool in employment generation in the educational communication technology sector. *AFRREV STECH: An International Journal of Science and Technology*, 3(2), 259. <https://doi.org/10.4314/stech.v3i2.16>

O'Malley, J.M. and Chamot. (1990). Strategies used by Second language by beginning and intermediate. ESL students. *Language Learning*. 35:21-46-

Ontoria, Antonio. *Mapas conceptuales, una técnica para aprender*. Narcea Ediciones, 2006. 13ava edición.

Ormeño, V. (2015, 17 noviembre). Las estrategias de aprendizaje de lenguas y su entrenamiento: un estudio de casos Conference Paper. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/283986946_Las_estrategias_de_aprendizaje_de_lenguas_y_su_entrenamiento_un_estudio_de_casos

Oxford, R.L. 1990. *"Language learning strategies: What every teacher should know"*. New York: Newbury House.

- Oxford, R. & Crookall, D. 1989. Research on language learning strategies: Methods, Findings, and instructional issues. *Modern Language Journal*, 73. 4040-419.
- Oxford, Rebecca & Crookall, David, 1989: Research on six situational language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. "*Modern Language Journal*", 73 (4).
- Pavicic, V. (2008). Vocabulary Learning strategies and Foreign Language acquisition. Multilingual Matters Ltd.
- Pegrum, M. (2014). *Mobile learning: languages, literacies and cultures*. London: Palgrave Macmillan.
- Pettit, R. K., McCoy, L., Kinney, M. y Schwartz, F. N. (2015). Student perceptions of gamified audience response system interactions in large group lectures and via lecture capture technology. *BMC Medical Education*, 15(1), 1-15. doi:10.1186/s12909-015-0373-7
- Puagsang, N. (2018) Vocational Students' Use of Vocabulary Learning Strategies and their vocabulary knowledge. Master of arts in teaching English as an international language.
- PUEBLA (2019). Retrieved from: [PlanEstataldeDesarrollo2019-2024.pdf \(puebla.gob.mx\)](#) REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [8/11/2020 consulta].
- Rigney, JW (1978). Learning strategies: A theoretical perspective. In HF O'Neil (Jr)(ed) 165-205.
- Romero, M., Crisol, E., (2011). Las Guías de Aprendizaje Autónomo como Herramienta Didáctica de Apoyo a la Docencia. *Escuela Abierta*.
- Schmitt, N. (2010). *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*. UK: Palgrave.
- Rubin, J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*, 15-30. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ruíz, M. (2015). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras: percepciones y prácticas del profesorado de EE.OO.II. de Málaga (Doctor). Universidad de Málaga.
- Sampieri, H. (2012). *Metodología de la investigación* (1.^a ed.). McGraw-Hill.
- Sanz, María. Competencias cognitivas en Educación Superior. Narcea Ediciones. España, 2010
- Schmeck, R.R., ed. 1988. "Learning Strategies and Learning Styles". New York: Plenum Press.
- Schmitt, N., McCarthy, M. (ed.). *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seray, T., Suruf, O. (2014). Pre-service English Teachers' Vocabulary Learning Strategy Use and Vocabulary Size: A Cross-sectional Evaluation. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(1), 37-45.
- Set, E. F. (2018). *EF EPI Índice del Dominio del Inglés de EF 2018*. Retrieved from www.ef.com/epi
- Solana, F. (1981). *Historia de la Educación Pública en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Soler, Edna. *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Editorial Equinoccio, Venezuela, 2006.
- Susanto, A. (2017, 1 octubre). THE TEACHING OF VOCABULARY: A PERSPECTIVE. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/320571421_THE_TEACHING_OF_VOCABULARY_A_PERSPECTIVE
- Takac, V. (2008) *Vocabulary learning strategies and foreign language acquisition*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Tovar Viera, R. (2017). Vocabulary knowledge in the production of written texts: a case study on EFL language learners. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 30(3). Recuperado a partir de <http://www.rte.espol.edu.ec/index.php/tecnologica/article/view/628>
- Trindade, J. (2014). Promoção da interatividade na sala de aula com Socrative: estudo de caso [Promoción de la interactividad en el aula con Socrative: estudio de caso]. *Indagatio Didactica*, 6(1), 254-268.
- Sistema Nacional de Información Municipal. (13 de diciembre de 2021). *Infraestructura, 2010*. <http://www.snim.rami.gob.mx/>
- Villa Sánchez, A., & Leicea, O. V. (n.d.). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. Retrieved from <http://www.mec.es/universidades/eees/files/2007-comunicado->
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1980). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (Revised ed.). Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1982). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (Revised ed.). Harvard University Press.
- Waldvogel, D. (2011) *Vocabulary learning strategies among adult learners of Spanish as a foreign language*, PhD thesis, The University of Texas at Austin.

- Wenden, A.L. (1987) Conceptual background and utility. In A.L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*, 3-13. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Cambridge: MFT Press
- Willis, D., and Willis, J. *Doing task-based teaching*. Oxford: Oxford University Press (2007).
- Yaman, İ., Ekmeci, E., & Şenel, M. (2016). *Current Trends in ELT*. Nuans Kitabevi.
- Yunus, M.MD., Nordin, N., Salehi, H., Sun, C.H., & Embi, M.A. (2013). Pros and cons of using ICT in teaching ESL reading and writing. *International Education Studies*, 6 (7), 119-130.
- Zaldívar-Colado, A., Alvarado-Vázquez, R. I., & Rubio-Patrón, D. E. (2017). Evaluation of Using Mathematics Educational Software for the Learning of First-Year Primary School Students. *Education Sciences*, 7(4), 79. <https://doi.org/10.3390/educsci7040079>

ANEXO 1

Diagnostic Evaluation Lex I Life 2 (2021)

GRAMMAR (25 points, 1 point each) Choose the correct option a, b, or c.

1. Look. That is _____ new house. puntos: 1

they

their

there

2. A: Are you all on holiday here? B: No, we _____. puntos: 1

am

are

aren't

3.A: Are you Australian? B: Yes, I _____. puntos: 1

'm

am

'm not

4.That's my _____ car. puntos: 1

father's

fathers

father

5.They are in _____ classroom. puntos: 1

you

they

our

6. She _____ a student. She's a teacher. puntos: 1

isn't

is

's

7. There _____ nice scarves in the shop. puntos: 1

is

are

am

8. A: What's _____ on your arm? B: It's my new watch. It connects to my iPhone.

puntos: 1

these

those

that

9. The police station is _____ right. puntos: 1

in the

on the

in front

10. A: _____ there any children in the park today? B: Yes, a lot. puntos: 1

Are

Am

Is

11. A: _____ a TV in the classroom? B: Yes. It is very old. puntos: 1

There is

Is there

There are

12. My house is _____ a flower shop. puntos: 1

between

on

opposite

13. There aren't _____ windows in her room. puntos: 1

one

a

any

14. A: What time _____ the class start? B: At 4:30 in the afternoon. puntos: 1

do

is

does

15. A doctor _____ in a hospital. puntos: 1

has

works

leaves

16. I _____ have a car, I take the bus to school. puntos: 1

do

doesn't

don't

17. My town _____ a lot of parks. It is very green. puntos: 1

has

don't have

have

18. A: Adrian, do _____ a sister? B: No. I am an only child. puntos: 1

have you

you have

she has

19. They _____ work at 3:00 p.m. puntos: 1

finishes

finish

starts

20. Susan _____ in a beautiful town. puntos: 1

live

living

lives

21. My friend doesn't like _____ movies on Netflix. puntos: 1

watches

watching

watch

22. My sister goes _____ the gym when she has free time. puntos: 1

in

at

to

23. I _____ play golf because I don't like it. puntos: 1

always

never

usually

24. A: _____ do you go swimming? B: Once a week. puntos: 1

How well

How often

What time

25. A: How well can you speak English? B: Not _____. puntos: 1

very well

a little

good

26. II. VOCABULARY My brother's daughter is my _____. puntos: 1

nephew

niece

cousin

27. The opposite of "married" is _____. puntos: 1

single

happy

wife

28. Your _____ is your mother's mother. puntos: 1

stepmother

mother-in-law

grandmother

29. 25% of Chinese people _____ in agriculture. puntos: 1

use

live

work

30. My dad's brother is my _____. puntos: 1

uncle

cousin

brother-in-law

31. The world's _____ is approximately one billion people. puntos: 1

people

person

population

32. I always have a pair of _____ to protect my hands. puntos: 1

gloves

plants

pictures

33. Please, close the _____. We can't see the TV screen. puntos: 1

plants

pictures

blinds

34. A car has four _____. puntos: 1

wheels

cabinets

knives

35. We have a new desk for _____. puntos: 1

size

sale

price

36. A: Hello. I'd like a/n _____ coffee, please. B: That's 1.50, please. puntos: 1

modern

old

large

37. A: This is small. Is there a _____ size? B: Sorry, there isn't. puntos: 1

slow

medium

useless

38. These fast cars are made in _____. puntos: 1

Germany

French

Brazilian

39. You can exchange money at a/n _____. puntos: 1

aquarium

bank

theater

40. You can borrow a book in the _____. puntos: 1

post office

museum

library

41. I don't like big cities. They are very _____ for me. puntos: 1

quiet

relaxing

noisy

42. Waiters can work in a _____. puntos: 1

hospital

supermarket

restaurant

43. Big cities have a lot of people. They are always _____. puntos: 1

crowded

beautiful

clean

44. Luisa is the _____ child in her family. Her brother is the sixth. puntos: 1

fifth

five

sixth

45. I never _____ social media in the morning. puntos: 1

use

do

make

46. After school, I usually play _____ games on my computer. puntos: 1

social

videos

online

47. On vacation, I sometimes _____ surfing in Australia. puntos: 1

play

go

do

48. To practice sailing, you need _____. puntos: 1

water

a ball

snow

49. When I am very stressed, I _____ yoga to relax. puntos: 1

play

do

go

50. In soccer, two _____ play against each other. puntos: 1

teams

balls

players

51. III. READING

First, read the statements; then read and choose the correct option according to the text.

. At the beginning of the movie,

Charlotte DOES NOT _____. puntos: 1

win a competition

have a boyfriend

live in an expensive house

52. . In Hollywood, Perky _____. puntos: 1

isn't very successful

has many job offers

makes a movie

53. . Carl wants Charlotte to _____. puntos: 1

return to Texas

stay in Hollywood

become an actress

54. Charlotte comes back home after _____. puntos: 1

three months

six months

a year

55. After her acting course, Charlotte can act very well. puntos: 1

true

false

56. Carl DOES NOT wait for Charlotte. puntos: 1

true

false

57. Black Hollywood is a sad movie. puntos: 1

true

false

58. Emma is the real name of the actress. puntos: 1

true

false

59. Charlotte is the real star of the movie. puntos: 1

true

false

60. The movie IS NOT in the cinemas right now. puntos: 1

true

false

61. IV. LISTENING (10 points, 1 point each) First, read the statements carefully; then listen and choose the correct option according to the audio.

You will listen to it only 3 times. Tom's wife gets up at _____. puntos: 1

5:30 am

6:45 am

7:00 am

62. Billy and Eve are _____. puntos: 1

Tom's children

Carol's friends

Carol and Tom's parents

63. Tom is _____ years old. puntos: 1

thirty

thirty-five

thirty-eight

64. Carol works for a _____. puntos: 1

car factory

news company

construction company

65. Billy and his father play together. puntos: 1

true

false

66. Billy goes to school at 9 every day. puntos: 1

true

false

67. Eve goes to preschool for 2 hours. puntos: 1

true

false

68. Tom works as a _____. puntos: 1

a) teacher

b) constructor

c) programmer

69. All of them have dinner together. puntos: 1

true

false

70. Billy and Eve go to bed at 8:00 pm puntos: 1

True

False

Reading

BLACK HOLLYWOOD

Emma Denning stars in a sad movie about ambition and romantic suffering. She plays the role of Charlotte. The movie goes like this...Everything starts when Charlotte leaves college in Texas. She has everything: a wonderful boyfriend, Carl, an interesting job and an expensive house in a pretty town. Her life is perfect. Even her black Labrador dog, Perky, is a star: he wins the local dog competition and Hollywood wants to put him in a movie. Charlotte goes to Hollywood with him and leaves her boyfriend alone back home. When Perky finishes the movie, Charlotte decides to stay in Hollywood and tries to get other movie roles for her beautiful dog. She wants him to be a movie star. Carl gives Charlotte an ultimatum: come home and stop all this or stay there forever. Charlotte decides to stay in Hollywood and wants to become an actress herself. She sends Perky back to Texas and starts an acting course. After six months, Charlotte accepts that she can't act and she misses home, but it's too late. Carl has another girlfriend. Charlotte tries to win him back and tries to convince him that she is his true love. During that difficult moment she discovers a lot about herself on her long odyssey back home. Sadly, when she arrives home, Carl is married to the other girl and has a baby boy. This is a very sad movie, which makes you think about what we want from life. Emma Denning is very convincing as Charlotte, but the star of the movie is handsome Perky, the black Labrador who steals our hearts. Black Hollywood is in cinemas from next week.

ANEXO 2

Vocabulary Pre-test L1 B&D content (Blackboard content) Duolingo

Select the correct answer.

1. _____, I am Oscar. What's your name? puntos: 1

Goodbye

Hello

Nice to meet you.

2. Yes, _____am from Mexico. puntos: 1

He

She

I

3. Relate the meaning of the words puntos: 3

_____ thank you 1. gracias

_____ goodbye 2. bienvenido

_____ welcome 3. adiós

4. Where are _____from? puntos: 1

he

you

I

5. This is _____ friend Anna puntos: 1

she

your

my

6. _____ is my friend Emilio puntos: 1

She

I

This

7. I have three _____ puntos: 1

parents

fathers

brothers

8. Relate the meaning of the words puntos: 5

_____ quick 1. expensive

_____ caro 2. sister

_____ por favor 3. rápido

_____ mucho gusto 4. nice to meet you

_____ hermana 5. Please

9. Is _____ store expensive? puntos: 1

that

many

an

10. Relate the meaning of the words puntos: 5

_____ soldado 1. accountant

_____ arquitecto 2. architect

_____ profesor 3. soldier

_____ juez 4. judge

_____ Contador 5. Teacher

11. A: I _____ movies. B: Me too, my favorite movie is the "notebook" puntos: 1

hate

love

have

12. Relate the meaning of the words puntos: 4

_____ nephew 1. sobrino

_____ husband 2. prima

_____ uncle 3. esposo

_____ niece 4. tío

13. _____ class is very important puntos: 1

You

he

your

14. Claudia is my_____ puntos: 1

husband

wife

nephew

15. We_____ to play soccer puntos: 1

have

are

like

16. he _____coffee every day. puntos: 1

have

drinks

consume

17. She is_____. She did not come to school puntos: 1

tall

sick

Mexican

18. John _____ bread for breakfast puntos: 1

have

goes

eats

19. A: What time is it? B: _____ puntos: 1

a small salad, please

at 7 o'clock

7 pm

20. Thomas is her _____ puntos: 1

daughter

mom

son

21. he _____ 5 years old puntos: 1

has

is

has got

22. My son _____ like eggs puntos: 1

not

do not

does not

23. A: Do you have a _____? B: Sorry, I only have a bathtub puntos: 1

shower

bedroom

dining room

24. I _____ eat it now. I am very busy puntos: 1

am

have

can't

25. He _____ dogs how to sit and stay puntos: 1

do

makes

trains

26. _____ a plant in my room puntos: 1

It

There is

There are

27. This is our famous red wine. More than three decades. Is it _____ years old!

puntos: 1

twenty

ten

thirty

28. Those are my favorite toy _____ puntos: 1

boxes

boxs

box

29. _____ pasta did you buy? puntos: 1

How many

How much

How often

30. You must choose the right word to go with each meaning. _____ = part of a

house puntos: 1

business

clock

horse

pencil

shoe

kitchen

31. _____ = animal with four legs puntos: 1

business

clock

dog

sink

shoe

kitchen

32. _____ = something where you wash dishes puntos: 1

dining room

table

horse

sink

detergent

wall

33. _____ = furniture to rest and watch TV puntos: 1

lamp

night table

social

bench

rug

couch

34. _____ = it is the beginning of something puntos: 1

cardinal

finish

first

last

ordinal

rescue

35. _____ = operate a vehicle with your hands and feet puntos: 1

fly

drive

walk

use

board

see

36. _____ = attach something puntos: 1

apply

add

jump

manufacture

melt

threaten

37. _____ = breakfast time puntos: 1

noon

before mid night

day

night

morning

slice

38. _____ = a strong smelly bulb plant used as a flavoring in cooking and in herbal medicine. puntos: 1

tomato

lemon

avocado

garlic

melt

seeds

39. _____ piece of furniture used to work in an office or at home puntos: 1

pen

picture

desk

paper

40. _____ opposite from far puntos: 1

above

on

toothbrush

near

41. ____=before time puntos: 1

fast

early

long

high

42. _____ = a thin, flat piece cut from something puntos: 1

slice

pasta

gallon

piece

43. _____ = a beverage made of fruit or seed puntos: 1

pepper

wine

carrot

pound

44. _____ = place used to walk or drive through a city or town puntos: 1

park

street

bank

railway station

45. _____ activity to get some income puntos: 1

thousands

move

work

throw

46. _____ = at no time puntos: 1

timeless

never

every day

no time

47. _____ = expose to dry heat puntos: 1

roast

fewer

gram

ham

48. _____ = discover by chance puntos: 1

invite

search

look for

find

49. _____ = come together at a particular time or place puntos: 1

joy

meet

see

present

50. _____ = do something over again puntos: 1

let

repeat

achieve

create

51. Une los significados puntos: 7

- | | |
|--------------------|----------------|
| _____ sala | 1. butter |
| _____ llover | 2. german |
| _____ refrigerador | 3. rain |
| _____ alemán | 4. fridge |
| _____ dar | 5. living room |
| _____ mantequilla | 6. understand |
| _____ entender | 7. give |



ANEXO 3

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Alcance de Autonomía de Estudiantes Universitarios en el Aprendizaje de Vocabulario en inglés al utilizar la Aplicación Duolingo: Caso BUAP sede Tecamachalco.

Este documento es de índole estrictamente académico guardando la confidencialidad y discreción necesaria en todo momento.

Sexo: Mujer _____ Hombre _____

Generación: _____ Edad: _____

Este instrumento es diseñado para obtener información de cómo en tu rol de estudiante de lengua extranjera, aprendes el idioma.

En las subsecuentes secciones encontraras enunciados relacionados al aprendizaje de inglés.

Lee con atención cada enunciado y marca la respuesta con un círculo (a,b,c,d) que mencione la información verdadera sobre lo que tú haces cuando estas aprendiendo inglés.

A. DETERMINACIÓN

1.- Analizo afijos y raíces para inferir significado de palabras.

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada

2.- Analizo partes de la oración para entender las palabras.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Co mucha frecuencia

3.- Infiero palabras del contexto.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Co mucha frecuencia

4.- Si no entiendo una palabra, la busco en un diccionario bilingüe

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Co mucha frecuencia

5.- Si no entiendo una palabra, pido ayuda.

- a. Mucha
- b. Regular
- c. Poca

- d. Nada
- 6.- Pregunto al maestro o a compañeros por significado de palabras
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Co mucha frecuencia

B. SOCIALES

- 7.- Hago preguntas en inglés
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 8.- Practico inglés con otros estudiantes
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 9.- Si no entiendo algo en inglés, pido que se me repita lentamente para poder comprenderlo.
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 10.- Me han motivado en el bachiller o secundaria a aprender inglés.
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 11.- Trato de relajarme cuando siento miedo al usar inglés en las sesiones virtuales.
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 12.- Me motivo a hablar en inglés aun cuando tengo miedo de cometer errores.
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 13.- Noto si estoy tenso o nervioso cuando estoy hablando en inglés en una videoconferencia o con cámara web.
- a. Nunca
- b. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Con mucha frecuencia
- 14.- Tomo nota de mis sentimientos en un blog, de manera que pueda compartirlos con mis amigos.
- a. Nunca
- b. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Con mucha frecuencia
- 15.- Me da gusto cuando hago algo bien en inglés.

- a. Nunca
- b. A veces
- d. Con frecuencia
- e. Con mucha frecuencia

C. MEMORIA

16.- Estudio palabras con imágenes.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia

17.- Asocio una nueva palabra, con otras que ya aprendí.

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada

18.- Relaciono palabras con una experiencia personal.

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada

19.- Deletreo la palabra en voz alta cuando estudio.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia

20.- Digo la palabra en voz alta cuando estudio.

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada

21.- Recuerdo las palabras subrayando la inicial de la palabra.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia

22.- Relaciono la palabra con su sinónimo o antónimo.

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada

23.- Hago un grupo de palabras por tema.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia

24.- Estudio la ortografía de una palabra.

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia

- 25.- Estudio el sonido de una palabra.
- Mucho
 - Regular
 - Poco
 - Nada
- 26.- Escribo palabras y su significado en papelitos y los coloco en lugares en donde se vean.
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 27.- Utilizo la acción física para aprender una palabra.
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 28.- Utilizo palabras nuevas en una oración para recordarlas.
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 29.- Hago listas de palabras y escribo sus traducciones en mi lengua materna
- Mucho
 - Regular
 - Poco
 - Nada
- 30.- Repaso las palabras con regularidad fuera del aula.
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 31.- Utilizo cognados en lengua meta (palabras que se parecen a mi lengua materna)
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 32.- Repito las oraciones hasta alcanzar similitud en pronunciación con la oración original.
- Nunca
 - A veces
 - Con frecuencia
 - Con mucha frecuencia
- 33.- Recuerdo una palabra si recuerdo el contexto en el que lo oí.
- Mucho
 - Regular
 - Poco
 - Nada

D. ESTRATEGIAS COGNITIVAS

34.- Al escuchar a alguien hablar en inglés, trato de adivinar qué dirá después de su última intervención.

- Nunca

- b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia
- 35.- Hago resúmenes de lo que escucho o leo en inglés.
- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada
- 36.- Intento no traducir palabra por palabra.
- a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia
- 37.- ¿Cómo me considero al encontrar familias de palabras en inglés? (Palabras con la misma raíz)
- a. Muy bueno (a)
 - b. Bueno (a)
 - c. Regular
 - d. Pésimo (a)
- 38.- Leo por placer en inglés.
- a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia
- 39.- Uso videos en la red para entender el uso de varias expresiones.
- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada
- 40.- Tomo palabras de juegos de computadora.
- a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia
- 41.- Traduzco palabras en mi lengua materna.
- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada

E. ESTRATEGIAS DE METACOGNICIÓN

- 42.- Intento encontrar muchas maneras posibles para poder usar mi inglés.
- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada
- 43.- Pongo atención a los videos que escucho en inglés
- a. Mucha
 - b. Regular
 - c. Poca

- d. Nada
- 44.- Trato de averiguar cómo ser un (a) mejor aprendiz de inglés.
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 45.- Planeo mi aprendizaje de vocabulario
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 46.- Busco oportunidades para leer lo que más pueda en inglés, para eso visito diferentes páginas web.
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. nada
- 47.- Tengo objetivos claros para mejorar mi aprendizaje de vocabulario.
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 48.- Reflexiono en mi progreso de mi aprendizaje en inglés. (reviso mis errores y los corrijo)
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 49.- Me gusta que me corrijan si uso mal una palabra.
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 50.- Practico palabras de forma espaciada.
- a. Mucho
- b. Regular
- c. Poco
- d. Nada
- 51.- Identifico el propósito de la tarea
- a. Nunca
- b. A veces
- c. Con frecuencia
- d. Con mucha frecuencia
- 52.- Cuando advierto mis errores en vocabulario considero que uso esa información para ayudarme a incrementar mi repertorio léxico en inglés de forma:
- a. Excelente
- b. Buena
- c. Regular
- d. Pésima
- 53.- Organizo mi libreta de tal forma que es muy útil para repasar y estudiar las palabras.

- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada
- 54.- Establezco horarios y metas para aprender palabras.
- a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia
- 55.- Continúo aprendiendo palabras a lo largo del tiempo.
- a. Mucho
 - b. Regular
 - c. Poco
 - d. Nada
- 56.- He utilizado Duolingo u otras aplicaciones para aprender inglés.
- a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Con frecuencia
 - d. Con mucha frecuencia

ANEXO 4

Clase 1

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 8	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
-------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias de Memoria	• Agrupo palabras • Relaciono con su sinónimo o antónimo • Uso la palabra nueva en una oración

Taller 1	Secciones de Duolingo
This/that/those/these Quick/expensive/elegant/attractive/gorgeous/big/fat/small/thin My/your/his/her/our/their	Encuentros Escuelas Compras 1

ACTIVIDADES

INICIO Presentación	Los estudiantes vieron previamente el video How to learn de la Dra. Barbara Oakley, profesora de ingeniería en la Universidad de Oakland en Rochester, Michigan quien aborda la importancia de recuperar la información aprendida en la clase. 1) Se pide a los estudiantes que mencionen los puntos más importantes sobre el tema de recuperación de información: a) Como se robustecen las conexiones sinápticas (a través de la recuperación de información)
------------------------	--

	b) La función que tiene el conserje de memoria. (Analogía sobre la importancia de recuperar la información, de lo contrario el conserje limpia esa información y se pierde) c) Para que se utiliza de la estrategia de recuperación de información. (Para desarrollar la memoria a largo plazo) 2) Se hace la presentación de la información del Dr. Schmitt y su taxonomía de estrategias de aprendizaje de vocabulario. 3) Se presenta la definición de la estrategia de memoria
DESARROLLO	a) Estrategias de Memoria son aquellas en donde los estudiantes asocian nuevas palabras con conocimientos previos. Puagsang y Intharaksa (2017) i) Elaborar una lista de palabras pertenecientes a un mismo grupo ii) Relacionar la palabra con un sinónimo o antónimo iii) Elaborar una oración con el uso de la nueva palabra. b) [Video 1] El video muestra varios ejemplos para elaborar listas de palabras. c) Se presenta a los estudiantes un ejercicio dentro de la plataforma de Duolingo. En este ejercicio se trata de traducir una oración de ingles a español, aquí se puede emplear la estrategia de agrupar palabras asociadas a la palabra this Eg {this, that, these y those} d) [Video 2] El video describe el significado de sinónimo y antónimo y menciona varios ejemplos sobre los mismos. e) Se observa una actividad dentro de la plataforma de Duolingo. En el ejercicio hay una palabra resaltada dentro de una oración y se tiene tres opciones para encontrar su definición. Con la intención de hacer permanente el significado de la palabra quick, se propone utilizar la estrategia organizar palabras con base en sinónimos y antónimos. f) [Video 3] El video muestra varios ejemplos de utilizar una palabra en diferentes oraciones.

	g) Se observa una actividad dentro de la plataforma de Duolingo que consiste en traducir la oración de inglés a español, se propone utilizar la estrategia de elaborar una oración con la nueva palabra.
CIERRE	Se invita a los estudiantes a hacer una recapitulación de las estrategias que se abordaron en la sesión y, se les solicita que elaboren un ejemplo de uso de estrategia de memoria con la palabra this. (usando una estrategia diferente a la de la presentación) y finalmente se pide que mencionen otra estrategia que se podría utilizar para memorizar los tres ejemplos de palabras que se abordaron en la clase.

Clase 2

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 10	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
--------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias de Memoria	• Método Loci

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Love, like, hate	Gustos
Husband, wife, brother, sister	Familia 2
His, her, your, my,	Familia3

ACTIVIDADES

INICIO	St Se expone a los estudiantes al video LOCI y se presentan las siguientes preguntas: Con base en el video ¿Cómo gestionan las palabras?, ¿qué lugares utilizarías para gestionar las palabras (familia 2-3) ?, además de lugares, ¿qué más se podría utilizar para desarrollar esta estrategia? Explog Selecciona vocabulario de familia de Duolingo para trabajar. Enlista los lugares para la gestión de las palabras
DESARROLLO	Explag ¿Qué es el método Loci?, ¿a qué se refiere el vocabulario Familia 2-3 de Duolingo? Mkg Selecciona un lugar o grupo de lugares y asígnale una palabra a cada lugar del vocabulario Familia de Duolingo.

CIERRE	¿Qué ejercicio harías para medir la memorización de las palabras aprendidas?
--------	--

Clase 3

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 15	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
--------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias de Memoria	Estudiar palabras con una representación pictográfica

Vocabulario	Secciones de Duolingo
On	Empleos
In	Viajes
At	Lugares

ACTIVIDADES

INICIO	Se pregunta si los estudiantes han visto las palabras “on, in, at” y si conocen el significado de cada una de ellas se presentan las palabras con un video. https://www.youtube.com/watch?v=4530pfmquro St ¿qué sentidos se utilizan para presentar el vocabulario de preposiciones? Explog Menciona las preposiciones que se presentan en la aplicación Duolingo. ¿Qué imágenes te pueden ayudar a memorizar las preposiciones?
DESARROLLO	Explaig ¿Cómo explicarías la estrategia del uso de imágenes para memorizar preposiciones de lugar?

	Mkg Elabora y/o utiliza imágenes que ayuden a recordar preposiciones y relacionalas con el sonido y la escritura.
CIERRE	¿Qué actividad utilizarías para evaluar tu aprendizaje?

Clase 4

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 17	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
--------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias Cognitivas	• Repetición espaciada

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Does't	Halloween
Can't	Hobbies 2
	Planes 2

ACTIVIDADES

INICIO	St ¿Cuál es el énfasis en estrategia? Explg ¿Qué periodicidad se le puede asignar a dos puntos gramaticales? Do/does don't/doesn't; can/can't Tablas / Explicaciones / Oraciones
DESARROLLO	Explaig ¿Cómo definirías la estrategia de definición espaciada? Mkg Si elaboras tablas ¿Cómo explicarías? Si haces explicaciones ¿Cómo las describirías?

	Si haces oraciones, practica diferentes formas.
CIERRE	¿Cómo evaluarías la tabla? ¿Cómo evaluarías las explicaciones? ¿Cómo evaluarías las oraciones? https://www.youtube.com/watch?v=QDWiNI7khTI

Clase 5

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 22	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
--------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias cognitivas	• Repetición oral

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Verbos	Rutinas Restaurante 1 Presente 2

ACTIVIDADES

INICIO	St ¿En qué consiste la estrategia? Explgal ¿Cómo llevarías a cabo una repetición oral de una lista de palabras?
DESARROLLO	Explaig Con tus propias palabras ¿cómo definirías la estrategia de repetición oral? Mkg Del vocabulario de Rutinas y restaurante de Duolingo selecciona oraciones o palabras para practicar la estrategia de repetición oral.

CIERRE	¿Cómo te puedes dar cuenta que vas progresando en tu aprendizaje?
--------	---

Clase 6

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: febrero 24	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
--------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias Metacognitivas	Identificar el objetivo de la actividad

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Slice, garlic, add, roast, expensive, sink	Recetas Tienda Miedos 2

ACTIVIDADES

INICIO	St ¿Cuál es la razón de observar diferentes videos y ejercicios sobre recetas? Explog ¿En qué te beneficia diferentes actividades sobre una misma lista de palabras? ¿Qué tan diversas actividades puedes hacer con una misma herramienta?
DESARROLLO	Explaig ¿Qué se entiende por identificación de objetivo y/o meta de actividad? Mkg Toma la lista de vocabulario de Recetas de Duolingo y trabaja una actividad y establece un objetivo
CIERRE	¿Cómo podrías evaluar tu progreso con esta estrategia?

Clase 7

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: marzo 1	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
-----------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias sociales	• Usar música • Usar la risa • Me relajo

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Sink, fifth, next, fridge, kitchen, desk	Hogar Horario En casa

ACTIVIDADES

INICIO	¿Qué presenta el video sobre memorización o aprendizaje? (música / relajarse) Explog ¿Qué actividades se pueden usar para disminuir el estrés a la hora de memorizar vocabulario?
DESARROLLO	Explaig ¿Cómo definirías la estrategia de relajamiento en la memorización de vocabulario? Mkg Selecciona vocabulario de Duolingo Horario / Hogar / En casa y utiliza una de las actividades presentadas en video para relajarte
CIERRE	¿Qué ´puedes hacer para averiguar tu progreso?

Clase 8

Asignatura	Lengua Extranjera I
-------------------	----------------------------

Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario
---------------	--

Fecha: marzo 3	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
-----------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Estrategias sociales	Habla para equivocarte y aprender

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Near, can	Aventura Conversar

ACTIVIDADES

INICIO	https://www.youtube.com/watch?v=3WCSWq_QY-U [2:00-3:33] https://www.youtube.com/watch?v=R_RZz1sp87g [3:00-8:00] St ¿Qué presenta el vídeo sobre memorizar? Explog ¿De qué forma te puede ayudar un compañero de clase a mejorar tu proceso de memorización?
DESARROLLO	Explaing ¿Cómo definirías la estrategia social? Mkg Toma vocabulario de Aventura y Conversar de Duolingo y trabaja con un compañero para memorizarlo.
CIERRE	¿De qué manera se puede evaluar esta estrategia?

Clase 9

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: marzo 8	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
-----------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Revisión de estrategias	

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Verbos	Menú 2 Presente Verbos

ACTIVIDADES

INICIO	St Enlista las estrategias que recuerdes para memorizar vocabulario Explog ¿Cuáles estrategias de aprendizaje de vocabulario te parecen más útiles?
DESARROLLO	Explaing ¿Cómo definirías las estrategias de aprendizaje de vocabulario? Mkg Toma una lista de verbos de Duolingo y realiza un estrategia de vocabulario. My daily routine. ENGLISH FOR BEGINNERS A1-A2. How I spend my day https://www.youtube.com/watch?v=L31ExXwlsVc ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM: CONVERSATION CLASS https://www.youtube.com/watch?v=uBsyq7_RPNk Conversation between two friends in English Spoken English by Pathshala Family

	https://www.youtube.com/watch?v=k192kq4uM5k ¿Qué hicieron para hablar en inglés? ¿tú lo haces para aprender? ¿sí, por qué, no por qué? ¿Hay actividades (estrategias) que podrías implementar para poder hablar en inglés? Seleccionen una situación que les impida hablar en inglés (bajo consenso la más representativa) y mencionen actividades puntuales para solucionarlo. ¿Qué son las estrategias de aprendizaje de vocabulario? ¿por qué es necesaria la incorporación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario en la clase?, ¿Existe una clasificación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario?
CIERRE	Realiza una lista de cotejo y evalúa el progreso de tu memorización de vocabulario

Clase 10

Asignatura	Lengua Extranjera I
Título	Estrategias de aprendizaje de Vocabulario

Fecha: marzo 10	Ciclo: 2021-2022	Tiempo: 35min
------------------------	-------------------------	----------------------

Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario	
Revisión de Estrategias	

Vocabulario	Secciones de Duolingo
Verbos	Verbos 2

	Casa 2 Cine
--	----------------

ACTIVIDADES

INICIO	St ¿Cómo puedo convertirme en un mejor aprendiz de idiomas? Explog ¿Qué puedo hacer para estar en contacto con un idioma extranjero?
DESARROLLO	Explaig ¿Cómo definirías las estrategias que te permiten convertirte en un mejor aprendiz de idiomas? Mkg Toma una lista de palabras de Duolingo y realiza una actividad que te permita convertirte en un mejor aprendiz de idiomas.
CIERRE	Elabora una lista de cotejo que te permita evaluar tu actividad.

PROPUESTA

Describir elementos de Autonomía

Describir elementos de estrategias de vocabulario

Describir elementos de Duolingo

Describir elementos del modelo 5E

ANEXO 5

H. Puebla de Z. ____ de ____ de 2021

Asunto: Solicitud de Autorización

Dra. Mirna López Fuentes

DIRECTORA

Complejo Regional Centro

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Solicito la autorización para realizar un trabajo de investigación dentro de las instalaciones que usted dirige. **Yo Juan Miguel Lazcano Hernández** estudiante de la Maestría en Educación Superior me presento y expongo el proyecto de investigación titulado: Alcance de Autonomía de Estudiantes Universitarios en el Aprendizaje de Vocabulario en inglés al utilizar la Aplicación Duolingo: Caso BUAP sede Tecamachalco.

Así mismo me comprometo a cumplir con las buenas prácticas de investigación y asegurar el respeto al ser humano y a su entorno basando mis criterios en la corriente bioética de los principios. Asegurando que la metodología de recolección de datos se harán acordes al principio de no maleficencia. Aseverando que el único fin es el de generar conocimiento científico útil a nivel nacional e internacional basados en el principio de beneficencia. Y siguiendo métodos de estudio ya establecidos respetando el principio de justicia. Así mismo, me comprometo a guardar reserva y confidencialidad respecto a toda la información a la que tendré acceso de ser aprobado y autorizado, reservándome el derecho de utilizar los datos que se me otorgan con fines estrictamente científicos salvaguardando la integridad, privacidad y anonimato de los involucrados.

Juan Miguel Lazcano Hernández

TESISTA

TESIS

Ma. Patricia Moreno Rosano

DIRECTORA DE

ANEXO 6

H. Puebla de Z. a 12 de noviembre de 2021

Asunto: Carta invitación

**Michael Thomas Witten,
Docente -Investigador,
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
PRESENTE**

Sirva este medio para invitarle de la manera más atenta a participar como juez de instrumento de recolección para la investigación **“Alcance de Autonomía de Estudiantes Universitarios en el Aprendizaje de Vocabulario en inglés al utilizar la Aplicación Duolingo: Caso BUAP sede Tecamachalco”**, anexando a esta carta invitación el resumen ejecutivo, como proyecto de tesis de Juan Miguel Lazcano Hernández siendo parte del programa de Maestría en Educación Superior de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Su participación es completamente voluntaria y en caso de aceptar, contará con una constancia expedida por la coordinación del programa de posgrado en cuestión. Los resultados de interpretación serán compartidos con usted como parte de su intervención.

Si más por el momento, reciba un respetuoso saludo.

Dr. Edgar Gómez Bonilla

Coordinador de la Maestría en Educación Superior de la Facultad de Filosofía y Letras
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Dr. Ángel Xolocotzi Yáñez

Director de la Facultad de Filosofía y Letras

ANEXO 7

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mi nombre es **Juan Miguel Lazcano Hernández** y estudio en la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla la Maestría en Educación Superior.

Vamos a realizar una investigación cuyo título es “Alcance de Autonomía de Estudiantes Universitarios en el Aprendizaje de Vocabulario en inglés al utilizar la Aplicación Duolingo: Caso BUAP sede Tecamachalco”

Dicho proyecto de investigación busca examinar el alcance de aprendizaje autónomo con una práctica explícita y constante de estrategias de aprendizaje al utilizar Duolingo para incrementar la adquisición de vocabulario en inglés en estudiantes universitarios. Para ello, se solicita la participación de los estudiantes de nuevo ingreso de la Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial, esta participación consistirá en responder una encuesta con duración de alrededor de 20 minutos. Es importante mencionar, que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes no serán solicitados en el instrumento de investigación, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Es necesario hacer de su conocimiento que los resultados se presentarán en el examen de grado de la Maestría en Educación Superior y en una futura publicación de artículos. Se debe tener claro que no habrá retribución por la participación en este estudio. Asimismo, se hace saber que puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para el encuestado.

Firma _____ (Encuestado)

Tesista _____

Firma _____

Directora de Tesis _____

Firma _____

ANEXO 8
TABLA DE VARIABLES

TEMA	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS
AUTONOMÍA Holec (1981), define autonomía del estudiante como “la habilidad de los individuos de hacerse cargo de su propio aprendizaje”	Gestión del aprendizaje (Benson,2001)	Son actividades que realiza el estudiantado para la gestión del aprendizaje, y pueden ser de tipo metacognitivo, social y emocional (Cabrera, 2010) a) Metacognitivas b) Sociales c) Afectivas	- Noto mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar. - Escucho videos en línea y pongo atención cuando alguien habla en inglés - Trato de averiguar cómo ser un mejor aprendiz de inglés. - Planeo mis actividades, para dar tiempo suficiente para estudiar inglés. - Busco personas con las cuales puedo hablar en inglés y para esto uso canales de chat, blogs o e-mail. - Busco oportunidades para leer lo que más pueda en inglés, para eso visito diferentes páginas web.

			• Tengo objetivos claros para mejorar mis habilidades en inglés. • Reflexiono en mi progreso de mi aprendizaje en inglés. • Trato de relajarme cuando siento miedo al usar inglés al estar conectado a canales de chat. • Me motivo a hablar en inglés aun cuando tengo miedo de cometer errores. • Noto si estoy tenso o nervioso cuando estoy hablando en inglés en una videoconferencia o con cámara web. • Tomo nota de mis sentimientos en un blog, de manera que pueda compartirlos con mis amigos.
--	--	--	--

			• Me recompenso cuando hago algo bien en inglés. • Leo en inglés por placer en páginas en internet • Cuando no puedo acordarme de una palabra en inglés durante una conversación de chat, uso emoticones.
	• Control del contenido	Son las actividades que necesita ejercer el estudiantado sobre la información que desea aprender (Cabrales, 2010)	• Uso videos en la red para entender el uso de varias expresiones
	• Procesos cognitivos (psicológicos del aprendizaje)	Son las actividades cognitivas realizadas por el alumnado para aprender (Cabrales, 2010)	• Practico los sonidos de palabras y frases del inglés con la ayuda de páginas web especializadas • Pienso en la relación entre lo que ya se y lo nuevo que aprendo en inglés. • Uso nuevas palabras en inglés dentro de

			una oración para poder recordarlas. • Busco palabras en mi propio idioma que son similares a las palabras en inglés. Para hacer esto, visito diccionarios en línea. • Trato de encontrar patrones en el idioma inglés con la ayuda de páginas web, diccionarios en línea o páginas de gramática. • Encuentro el significado de palabras en inglés al dividirla en partes que entiendo. • Trato de no traducir palabra por palabra. • Elaboro resúmenes de información que escucho o veo en inglés
--	--	--	--

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Para García (2000), las estrategias se consideran procesos mentales conscientes, empleados intencionadamente por los estudiantes y además se encuentran relacionados de forma directa al procesamiento de la información con la intención de aprender.	• Cognitivas O'Malley y Chamot (1997)	Son estrategias que permiten la manipulación del material que se va a aprender mental o físicamente (Ormeño, 2015)	• Utilizo las palabras nuevas en inglés de maneras diferentes, me ayudo de diccionarios y páginas de gramática en línea. • Comienzo conversaciones en inglés con quien conozco que sabe inglés. • Veo programas, películas o videos en inglés. • Leo en inglés por placer en páginas web, o links • Escribo notas, mensajes, cartas, e-mails, comentarios en blogs y reportes en inglés. • Utilizo presentaciones de Power Point, o Word o infografías para recordar nuevas palabras en inglés.
--	---	---	--

	• Metacognitivas	Estrategias que están relacionadas con la planificación del aprendizaje, seguimiento o monitoreo de la propia apropiación del conocimiento y de la producción, y la evaluación de lo que se ha logrado de un objetivo de aprendizaje (Ormeño, 2015)	• Escribo o digo nuevas palabras en inglés varias veces. • Trato de hablar como un hablante nativo de inglés, copio entonación y desarrollo fluidez con aplicaciones, páginas web especializadas que visito. • Trato de encontrar la mayor cantidad de formas para poder usar mi inglés, entre ellas uso blogs, canales de chat y conexiones a páginas web.
	• Socio-afectivas	Son las estrategias que se emplean para interactuar con alguien, con el fin de ayudar al aprendizaje, o usar el control afectivo para ayudar a las tareas de aprendizaje (Ormeño, 2015)	• Cuando no puedo acordarme de una palabra en inglés durante una conversación de chat, uso emoticones • Si no entiendo algo en inglés, pido a alguien

			que me ayude a entender. • Escucho y practico inglés con la ayuda de software especializado o aplicaciones computacionales. Le pido ayuda a hablantes nativos por medio de blogs, vínculos de páginas web o en canales de chat. • Hago preguntas en inglés cuando envío mails a amigos por correspondencia. • Trato de aprender acerca de la cultura de hablantes nativos de inglés, por medio de canales de chat o páginas web especializadas.
ADQUISICIÓN DE VOCABULARIO “construir una nueva red de vocabulario un léxico mental de un	• Nemotecnia • Tarjetas • Inferir del contexto • Imitar la acción	Nemotecnia son técnicas para recordar nombres de objetos bajo un proceso intelectual que consiste en establecer	• Relaciono el sonido de una palabra en inglés y una imagen o ilustración de la

segundo idioma” Thornbury (2008)	• (variación de Mnemotecnia)	una asociación o vínculo para recordar (Thornbury, 2008)	palabra para ayudarme a recordarla. • Uso aplicaciones en computadora para recordar nuevas palabras en inglés. • Actuo nuevas palabras en inglés. • Recuerdo palabras o frases nuevas en inglés al relacionar su ubicación en una página de un libro, el pizarrón o en un señalamiento de la calle.
DUOLINGO aplicación móvil tanto para el sistema IOS como para Android y una plataforma de aprendizaje gratuita creada para aprender idiomas. www.duolingo.com	• Repetir oraciones de las pistas de audio al hablar con el dispositivo de micrófono. • Transcribir o traducir el idioma hablado de las pistas de audio. • Preguntas de prueba de opción múltiple con oraciones, palabras, palabras que faltan en una tarjeta de frases o palabras. • Pares de traducción de palabras iguales	Repetir: el proceso consiste en decir o hacer algo una y otra vez. (Oxford, 1990) Reconocer y usar fórmulas y patrones. De esta forma se puede adquirir y aplicar conocimientos lingüísticos sin un análisis previo (Oxford, 1990)	• Repito las oraciones hasta encontrar similitud con la oración original. • Utilizo ejemplos para construir oraciones con información propia.

		Analizar expresiones. El estudiante analiza las expresiones anteriores y posteriores a la opción que se necesita encontrar (Oxford, 1990).	
--	--	---	--