



Sinergias educativas
ISSN: 2661-6661
compasacademico@icloud.com
Grupo Compás
Ecuador

Estrategias de aprendizaje para reforzar la lectura crítica en inglés a nivel universitario

Learning strategies to reinforce the critic reading in English in university level

Sinergias educativas, vol E, 2021

Zapata Vega, Sandra

Doctorado en Educación, Universidad Cesar Vallejo, p7002314196@ucvvirtual.edu.pe, ORCID: 0000-0001-8795-9924, Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=iAnoJFQAAAAJ>

Jaramillo, María Mercedes

Doctorado en Educación, Universidad César Vallejo, maria.jaramilloca@ug.edu.ec, ORCID: 0000-0002-1380-9752, <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=iF74iWcAAAAJ>

Garófalo García, Ruth

Doctorado en Educación, Universidad Cesar Vallejo, p7002293190@ucvvirtual.edu.pe , <https://orcid.org/0000-0001-6488-2936>, Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=eSAQsf0AAAAJ&hl=es>

Mora Zapater, Janeth

Doctorado en Educación, Universidad Cesar Vallejo, P7002312018@ucvvirtual.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-9846-0069>, Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=rp2IGkwAAAAJ>

Resumen

Este proyecto investigador definió los efectos de las estrategias de aprendizaje para reforzar la lectura crítica en inglés a nivel universitario. La investigación en este estudio fue aplicada, con enfoque cuantitativo y tipo de diseño cuasiexperimental, cuya muestra de 115 discentes conformaron el grupo control y 117 el grupo experimental, quienes fueron evaluados en dos ocasiones con una prueba de 20 preguntas previamente validada por expertos con el coeficiente Omega de Mc Donald igual a 0.935 de confiabilidad. En las derivaciones descriptivas en el postest - grupo control preponderó un nivel medio con 65.22%, en contraste con el grupo experimental prevaleció un 100%. La data inferencial proveyó el uso de la prueba de U Mann-Whitney para conocer el nivel de significancia (Sig.) cuyo resultado fue 0,000 menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), para las hipótesis específicas, aseverando las hipótesis afirmativas. Comprobando con esto que la utilización de las estrategias de aprendizaje aseveró optimizar el nivel crítico lector en estudiantes universitarios.

Palabras clave: Estrategias educativas, lectura oral, inglés, estudiantes universitarios

Abstract

This research project defined the effects of learning strategies to reinforce critical reading in English at the university level. The research in this study was applied, with a quantitative approach and a type of quasi-experimental design, whose sample of 115 students made up the control group and 117 the experimental group, who were evaluated on two occasions with a 20-question test previously validated by experts with the Mc Donald's Omega coefficient equal to 0.935 of reliability. In the descriptive derivations in the post-test - control group, a mean level prevailed with 65.22%, in contrast to the experimental group, 100% prevailed. The inferential data provided the use of the U Mann-Whitney test to know the level of significance (Sig.) which result was 0.000 less than $\alpha = 0.05$ (Sig. < α), for the specific hypotheses, asserting the hypotheses affirmative. Verifying with this, that the use of learning strategies claimed to optimize the critical reading level in university students.

Key words: Learning strategies, Oral reading, English, university students

Introducción

El uso de las Tics y en conjunto con las metodologías innovadoras actuales en la instrucción del dialecto inglés para su constante mejora han sido la meta de cada docente en esta área. Sin embargo, aún persisten ciertas desavenencias académicas. Este es el caso de la habilidad lectora en su nivel crítico en el campo educativo superior.

La comprensión de la lectura según (Butterfussm & Kendeou, 2017) es descrita como una de las acciones cognoscitivas más difíciles y valorativas realizadas por el individuo. Los científicos a través del tiempo y por su importancia en el campo académico han indagado el

entendimiento del conocimiento lector, efectuado por medio del perfeccionamiento y el detalle de una variedad de modelos y marcos que cumplen diversos procesos y mecanismos lectores. Este menester es completado primeramente al reconocer y precisar los mecanismos básicos de la Funciones Ejecutivas (FE) en la literatura existente. Los FE son una agrupación de procedimientos cognoscitivos de alto nivel que miden la dinámica del pensamiento humano. Para que los estudiantes puedan captar el significado de un texto comprendiendo íntegramente su contenido, es necesario que los docentes implementen acciones y recursos orientados a formar una habilidad en el aula que les permita asimilar e manera directa el significado del objeto en estudio, lo cual se conoce como una estrategia de aprendizaje.

Olaya & González González, (2020). Describen a las estrategias de aprendizaje, desde diferentes enfoques que relacionan al uso de estrategias de lectura, esto de acuerdo con el contexto y la población de estudio. Barnett (2002, p. 14) expone a las estrategias lectoras como los procedimientos de entendimiento que realiza un sujeto al momento de leer. Este paso es un camino de comprensión a la lectura de alto nivel. Durante esta actividad, el rol magistral se vuelve primordial esto debido a que las estrategias de lectura se tornan ventajosas para el estudiantado, razón por la cual se necesita de una clara guía que promueva a los alumnos a comprometerse en el desarrollo del proceso lector.

En cuanto, a las jerarquías de comprensión lectora, constan el nivel inferencial, el nivel literal y el nivel crítico. Este último, que es el caso de estudio de este proyecto, transige el entendimiento de argumentos a nivel científico requeridos para la producción de trabajos de investigación, de análisis de caso, de tesis de graduación y todo material didáctico que demanda de una lectora profunda.

Cubides Ávila et al., (2017) apuntan a la lectura a nivel crítico como el nivel superior de comprensión, donde el leyente posee la habilidad de delimitar conceptos o contenidos de alta complejidad, esto involucra poseer un saber previo y esbozos de otros ensayistas, a manera de discusión en concepto, esto permite que un lector logre proyectar hipótesis nuevas o fortalecer las previas, apoyándose de argumentaciones que comprueben sus representaciones teóricas.

Las estrategias de aprendizaje en lectura crítica vienen acompañadas de vulnerabilidades que se desarrollan según el entorno donde se desenvuelven los discentes, lo cual conlleva a una serie de problemas que deben ser tratados en diferentes medios.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2016) OCDE, en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA, pone en manifiesto esta situación al verificar puntuaciones lectoras a nivel mundial. Por ejemplo, Perú se situó en el puesto 63, Brasil en el 59 y Singapur en los primeros lugares, evidenciando que a nivel

Sudamericano aún se necesita implementar técnicas y metodologías para mejorar estas valoraciones.

En este contexto, Alfaro Dávila (2018) en su trabajo “Estrategias de aprendizaje y logros de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército del Perú”, confirma que la utilidad de destrezas de aprendizaje, promueven el progreso sustantivo del campo lector, a través de un cuestionario (ACRA) a 97 sujetos verificó que un porcentaje del 79, 85, logró un nivel medio en el uso de estas estrategias.

Este nivel obtenido aún debe ser perfeccionado, mediante el acompañamiento de variadas estrategias formativas en el campo educador.

Por otro lado De la Cuadra (2017) en el Plan Nacional de Promoción del Libro y la lectura, presentado por el Ministerio de Educación del Ecuador en el 2017, corrobora el tipo de porcentaje lector estudiantil: de un global de 73.5%, el 83% posiciona a jóvenes de entre 16 y 24 años como lectores habituales debido a la educación percibida, en cambio el 17% son adultos entre los 25 años en adelante que consideran a la lectura como la base primordial para su aprendizaje.

La información del proyecto investigativo anterior avala claramente a los lectores recurrentes aquellos a partir de los 25 años, evidenciándola necesidad de empoderar a los más jóvenes a convertirse en lectores asiduos.

Con estos contextos se planteó el problema general. ¿En qué dimensión las estrategias de aprendizaje impulsan la lectura crítica del idioma inglés a nivel universitario?

Los problemas específicos, plantean las siguientes interrogantes: ¿En qué dimensión las estrategias de aprendizaje impulsan tanto el criterio léxico, como el criterio de coherencia externa, el criterio de cohesión proposicional y el criterio de cohesión estructural del idioma inglés a nivel universitario?

Las teorías que fundamentan esta investigación son: la Metacognición o pensar de los pensares, y la teoría de hipótesis de comprensión de Krashen, orientada al aprendizaje del inglés. Los enfoques: lingüístico, psicolingüístico y el enfoque sociocultural fueron también empleados ya que en compendio con la formación académica la habilidad lectora se fortalecerá para alcanzar el nivel superior. La justificación práctica de este proyecto menguará la falta de métodos apropiados en torno a la lectura. Se justifica metodológicamente al proporcionar nuevas pericias de aprendizaje en pos de optimizar la concepción lectora estudiantil a nivel crítico. Y la justificación social, aporta culturalmente a la colectividad educativa, pues alienta la interacción entre profesores – alumnos.

La metacognición explicada por (López Ramírez, 2017) es definida como el entendimiento del propio conocimiento. Esto implica estimar las prestezas cognoscentes efectuadas a través de organizar y clasificar los procesos relacionados con prestar atención, a la psiquis, y a la sistematización con el propósito de conseguir una meta. Lo que en pocas palabras se describe

como el nivel del raciocinio y comprensión conseguido de una actividad y su supervisión.

Por su parte, (Martínez Paredes et al, 2020) mencionan que la teoría de Krashen se deriva en varias sub – hipótesis, como por ejemplo la hipótesis de adquisición/aprendizaje, que describe dos rutas diferentes para la actividad de aprehensión de una segunda lengua: la adquisición en primera estancia es una vía automática que se ejecuta en el plano subconsciente, mientras que la segunda instancia es el aprendizaje, establecido como un procedimiento de reflexión, que trae como resultado la “comprensión formal del lenguaje”.

El objetivo general del estudio es: Definir como las estrategias de aprendizaje impulsan la lectura crítica en la lengua inglesa en el área superior de educación.

Mientras que los objetivos específicos son: Estatur como las estrategias de aprendizaje impulsan el criterio léxico en la lengua inglesa en el área superior de educación. Estatur como las estrategias de aprendizaje impulsan el criterio de coherencia externa en la lengua inglesa en el área superior de educación. Estatur como las estrategias de aprendizaje impulsan el criterio de cohesión proposicional en la lengua inglesa en el área superior de educación. Y estatur como las estrategias de aprendizaje impulsan el criterio de cohesión estructural en la lengua inglesa en el área superior de educación.

Por otra parte, las hipótesis general, afirmativa y nula son: Las estrategias de aprendizaje impulsan elocuentemente la lectura crítica en la lengua inglesa en el área superior de educación. Y la hipótesis nula: Las estrategias de aprendizaje no impulsan elocuentemente la lectura crítica en la lengua inglesa en el área superior de educación.

Materiales y Métodos

El enfoque cuantitativo según Otero-Ortega (2018) esgrime un proceso de investigación basada en la medición numérica. Se utilizó la observación para recopilar la data y evaluarla y así dar respuesta a las interrogantes de la indagación. Se aplicó la metodología aplicada, por lo tanto, los datos descriptivos son aplicados, y se adquieren por compilación, por sistematización paramétrica, y por los resultados de las medidas estadísticas de la población, en pocas palabras para tener un objetivo determinado. (Ramirez et al. 2018)

El tipo de diseño de investigación es cuasiexperimental estudia el resultado del proceso o proyecto implementado en contextos donde los sujetos observados no fueron seleccionados conforme a un juicio – aleatorio,

La población de estudio está conformada por 115 discentes pertenecientes al grupo empírico, aquel que fue parte del tratamiento, es decir estudiantes a quienes se le proveyó las diferentes estrategias de aprendizaje y un grupo de 117 estudiantes que conforman el grupo de control el

cual no recibió dicho procedimiento.

El grupo de control se caracteriza por tener conocimientos previos del idioma recibidos en niveles inferiores, lo cual les da una base de enseñanza que les permite desarrollarse mejor en el proceso de lectura crítica y debido a esto, este grupo no estuvo involucrado directamente en el proceso investigativo.

Por su parte el grupo experimental a diferencia del anterior se caracteriza por que no todos conocen a profundidad las pautas gramaticales del idioma extranjero y el contenido del programa de estudio es más avanzado, y con más conceptos nuevos que recibir.

A estos grupos se les suministró dos pruebas una antes de emplear la metodología propuesta y dos pruebas después de disponer el uso de estas estrategias.

La técnica del cuestionario fue implementada en ambos grupos, control y experimental, por medio de la cual se pudo censar el entorno educativo de los estudiantes previo a la ejecución de las estrategias de aprendizaje.

El cuestionario fue debidamente validado por un juicio de expertos, por el Alpha de Cronbach y por McDonald's ω ver tabla 1, para verificar la confiabilidad del instrumento el cual consiguió en la prueba piloto una confiabilidad igual a 0.935.

Tabla 1.

Confiabilidad de instrumento

	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	0.930	0.935

El procedimiento que se utilizó para la ejecución de este proyecto se describe a continuación: Se gestionó el permiso a las autoridades de la entidad educativa para aplicar la metodología al objeto de estudio, luego de lo cual se conformó el equipo de trabajo interviniente en el desarrollo del tema, el cual se compone de docentes de las carreras de Sistemas de Información y Telemática y los estudiantes.

Después de esto se procedió a aplicar el cuestionario pretest a los grupos de control y experimental, para lo cual se procede a definir las herramientas a utilizar en el empleo de las destrezas de aprendizaje, tales como: cartillas gramaticales, fichas de lectura, sopa de letras, entre otras.

Una vez definidos estos instrumentos se procede a reevaluar el conocimiento de los estudiantes mediante la instrumentación de la prueba postest. Con dichos resultados se procedió finalmente a validar la efectividad de las estrategias de aprendizaje efectuadas.

Resultados

La data obtenida de los educandos universitarios tanto para el grupo de control y para el empírico, que se muestran en la tabla 2, son semejantes en nivel de lectura crítica, acorde a los

resultados del pretest, que por mediación de la prueba t para muestras independientes se proyectó un 95% de nivel de confiabilidad.

En cambio, la derivación que se obtuvo de la prueba U de Mann-Whitney del 95% de confianza difiere a nivel de lectura crítica para el sector de control y de experimento en la etapa de tasación del postest. Igualmente, los alumnos del grupo experimental lograron situarse con altas calificaciones de lectura crítica en un (Rango promedio = 175,00) ulterior a la implementación de las estrategias de aprendizaje referido a los discentes del grupo de control (Rango promedio = 59,00).

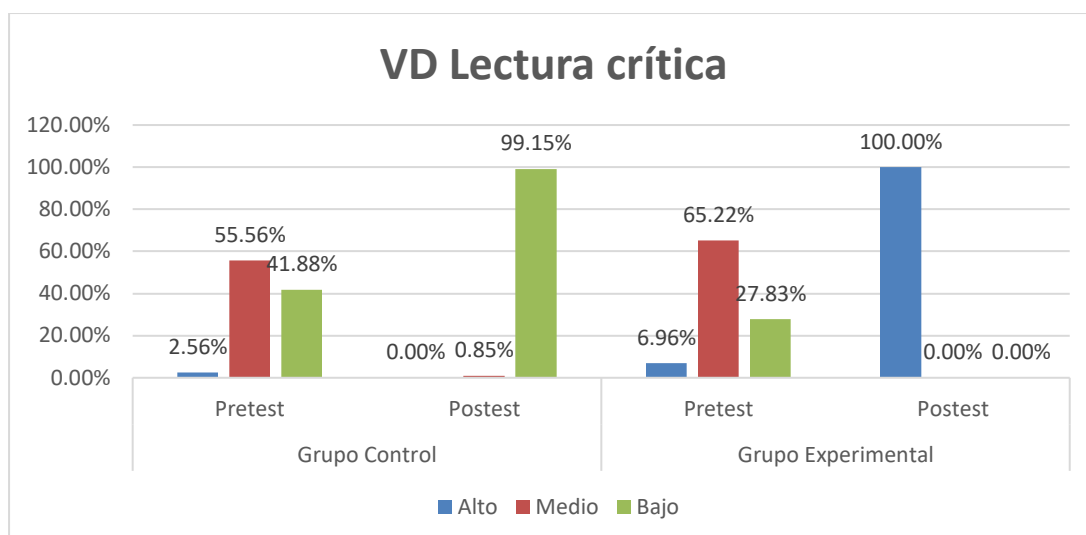
Tabla 2.
Lectura crítica del idioma inglés en una institución de Educación Superior del grupo de control y experimental por pretest y postest.

Test	Grupo	N.	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig.
Pretest	VD Control	117	59	13,256	0,05
	Lectura Crítica Experimental	115	175		
Test	Grupo	N.	Media	t. Student para muestras independientes	Sig.
Postest	VD Control	117	42,74	-2,454	0,015
	Lectura Crítica Experimental	115	45,57		

Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

La figura 1 presenta los resultados del pretest obtenidos de la variable dependiente lectura crítica con un 99.15% de estudiantes del grupo de control ubicados en un nivel inferior y el 0.85% en nivel medio, lo cual contrasta con el 100% obtenido de los discentes del grupo experimental en la medición del postest, validando así como maximizaron sus puntuaciones situándose en un nivel alto, cuya ponderación del 93,04% es resultante de la diferencia del 100% y 6,96%, luego de la usanza de las estrategias de aprendizaje.

Figura 1
Nivel de variable dependiente lectura crítica.

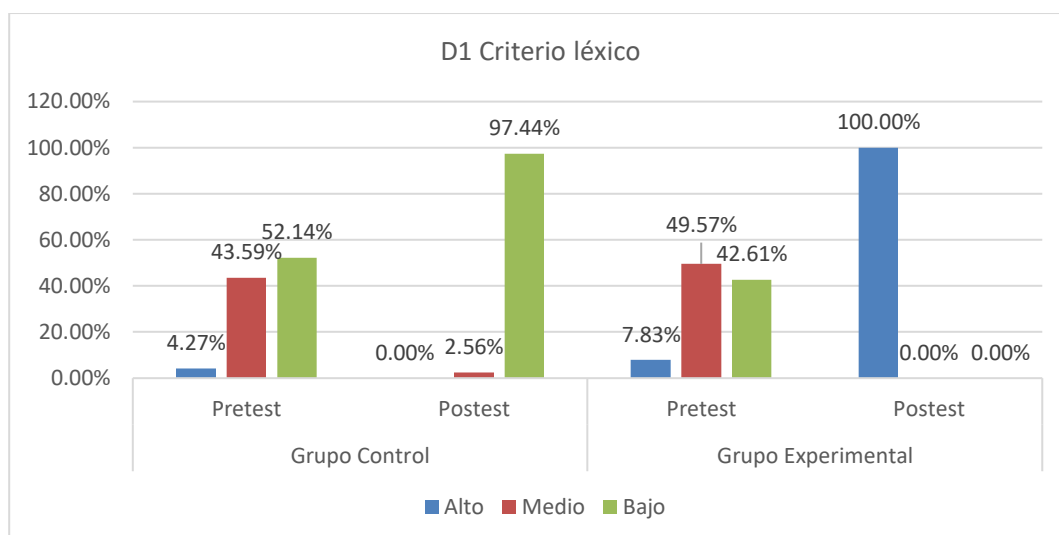


Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

Con respecto al objetivo 1, en la figura 2, se puede visualizar en la prueba postest el 97,44% de los discentes del grupo control lograron el nivel inferior y el 2,56% en mediano nivel. Por otro lado, el 100,0% de los estudiantes de la sección empírica en el postest optimizaron sus puntuaciones, es decir un alto nivel, probando un aumento del 92,17% (del 7,83% al 100,0%), ulterior a la utilización de las destrezas de aprendizaje.

Figura 2.

Nivel de dimensión criterio léxico.

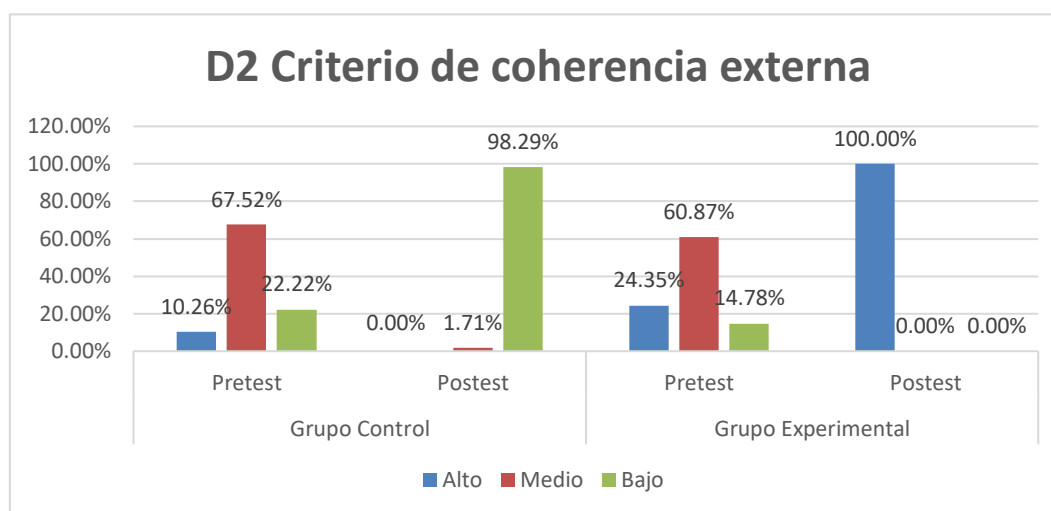


Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

Por su lado, en la figura 3, que representa el objetivo 2, se observa en el postest, que el 98,29% del alumnado de la categoría control se situaron el nivel bajo y el 1,71% en un nivel medio. Por el contrario, el 100,0% de los estudiantes del GE en el postest perfeccionaron sus porcentajes colocándose en un alto nivel, demostrando un alza del 75,65% (del 24,35% al 100,0%), después al uso de las tácticas de aprendizaje.

Figura 3.

Nivel de criterio de coherencia externa.

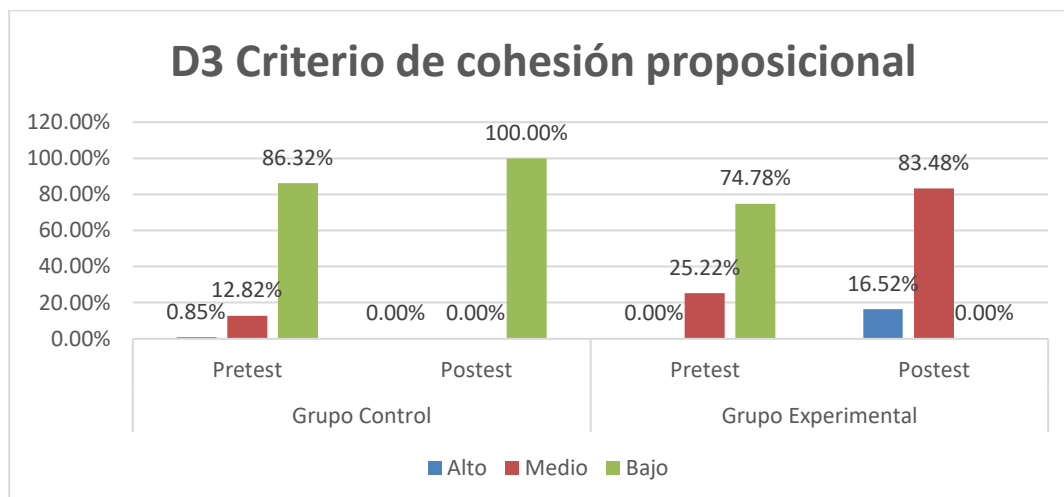


Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

En la figura 4, se simboliza los valores del objetivo 3, donde los resultados evidencian en el postest del objetivo cohesión proposicional, que el 100,0% de los universitarios del grupo control obtuvieron el nivel bajo. En cambio, el 16,52% de los aprendices del GE en el postest optimaron sus puntuaciones adquiriendo nivel alto, justificando un acrecentamiento del 16,52% (del 0,0% al 16,52%), posterior a la aplicación de las habilidades de aprendizaje.

Figura 4.

Nivel de dimensión de cohesión proposicional.

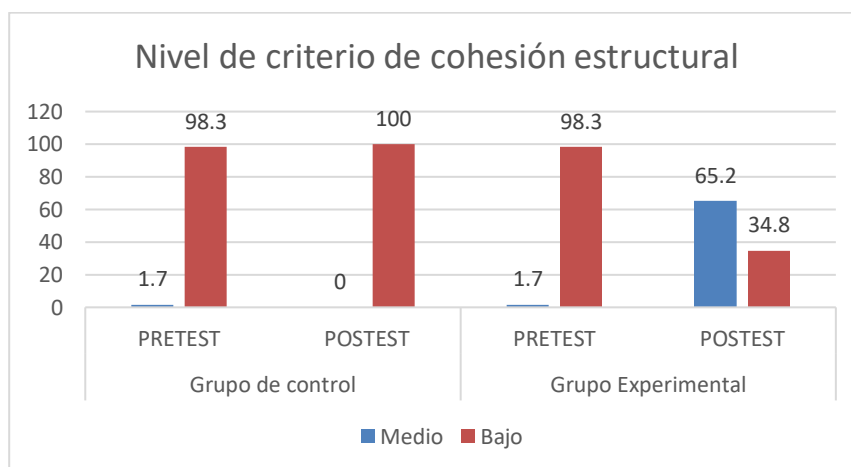


Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

Las puntuaciones en la figura 5 del objetivo 4, develan en el postest que el 100,0% del estudiantado del grupo control tuvieron el nivel bajo, a diferencia de los educandos del grupo de experimento, quienes consiguieron el 100,0% en el postest, impulsando sus calificaciones a un alto nivel, lo que muestra un acrecentamiento del 92,17% (del 7,83% al 100,0%), postero a la utilización de las estrategias de aprendizaje.

Figura 5.

Nivel de dimensión de criterio de cohesión estructural.



Fuente: Test de aprendizajes de lectura crítica.

Discusión

Los estudiantes de los módulos de inglés que fueron parte del objeto de estudio lograron mejorar sus niveles de lectura crítica, utilizando las estrategias de aprendizaje propuestas en este tema, el cual se pilariza en la Teoría de la Metacognición, conocida también como el pensar de los pensares, ya que este tiene su origen cognitivo en la psiquis. Adicionalmente, base su aplicación en la Teoría de Krashen, la cual se orienta en motivar al alumno conociendo cuales son los ejes de activación que lo inspiran en la adquisición de una nueva lengua.

Lo anterior tiene tres enfoques: Lingüístico, psicolingüístico, y sociocultural; donde el primero de estos se orienta a la comprensión léxica, proposicional y estructural de un texto. El factor psicolingüístico tiene su origen en la experiencia por medio de la cual se obtiene un conocimiento previo, utilizando las vivencias de los lectores y que se adiciona con los conceptos lingüísticos. El enfoque sociolingüístico se adscribe directamente en el estudiante, porque el medio en el cual se desenvuelve está sesgado por las condiciones del medio que lo envuelve provocando un efecto positivo o negativo durante todo el procedimiento lector a nivel criterial.

En cuanto a los porcentajes alcanzados a nivel de lectura crítica, se demostró en la etapa del postest un bajo nivel del 99,15% referente al grupo control, contrariamente al del grupo empírico donde se alcanzó un porcentaje equivalente a nivel alto del 100% en la etapa de postest. Información recabada de los resultados descritos en Ecuador por De la Cuadra (2017), que evidencian que el 73.5% se ubican en el nivel lector superior, por otro lado el 26,5% pertenece a lectores habituales.

De estas evaluaciones se confirma que los estudiantes maximizaron su nivel de lectura luego de la aplicación de las estrategias.

Los tests realizados a ambos grupos utilizaron herramientas como las cartillas de lectura y la búsqueda basada en bibliografía recopilada en las bases de datos de diversas bibliotecas virtuales, convirtiéndose en medios esenciales durante el proceso de capacitación y enseñanza del lector.

Conclusiones

- Se estatuyeron los efectos de las estrategias de aprendizaje, lo cual permitió impulsar la lectura crítica en la lengua inglesa en el área superior de educación, y se corroboró que la aplicación de la prueba U de Mann – Whitney proveyó un rango promedio de 175 y una Sig. =0.000 < 0.05. Esta data mostró un porcentaje alto del grupo de control igual a 0.00% en la etapa postest, a diferencia del 100% alcanzado por el grupo empírico en la evaluación

postest, comprobando que el uso académico de las estrategias de aprendizaje impulsó la lectura crítica del idioma inglés.

- Se estatuyeron los efectos de las estrategias de aprendizaje, lo cual permitió impulsar el criterio léxico del idioma inglés a nivel universitario, y con la prueba U de Mann – Whitney se probó que un promedio de rangos de 175 y una Sig. =0.000 < 0.05. Los promedios denotaron en la etapa del postest un bajo nivel de 99,15% alcanzado por el grupo de control, en cambio el grupo empírico tuvo nivel alto con un porcentual del 100%. Por medio de esta información porcentual se manifiesta que las estrategias de aprendizaje impulsan el criterio léxico del idioma inglés
- Se estatuyeron los efectos de las estrategias de aprendizaje, lo cual permitió impulsar la coherencia externa en la lengua inglesa en el área superior de educación, y a través de la prueba U de Mann – Whitney se demostró que el promedio de rangos fue de 175 con una Sig. =0.000 < 0.05. Estas derivaciones manifestaron que en la evaluación postest, el grupo de control consiguieron un alto nivel del 0.00%, mientras que en la prueba postest el grupo experimental adquirió un resultado del 100%, con esto se indica claramente que las estrategias de aprendizaje impulsaron la coherencia externa en la lengua inglesa.
- Se estatuyeron los efectos de las estrategias de aprendizaje, lo cual permitió impulsar la coherencia proposicional del idioma inglés a nivel universitario, y se probó con la ayuda de la prueba U de Mann – Whitney que su rango promedio el valor numeral es de 175 y una Sig. =0.000 < 0.05. Los porcentajes comprobaron que el grupo de control en la prueba postest adquirieron un nivel alto del 0.00%, contrario al grupo experimental en la prueba postest cuya derivación final fue de un 100%, por medio de esta data se corrobora que las estrategias de aprendizaje impulsan la coherencia proposicional del idioma inglés.
- Se estatuyeron los efectos de las estrategias de aprendizaje, lo cual permitió impulsar la coherencia estructural del idioma inglés a nivel universitario, que con la prueba U de Mann – Whitney se evidenció que el rango promedio de los datos numéricos es 175 y una Sig. =0.000 < 0.05. Estas ponderaciones develaron que en el postest el grupo de control alcanzó un alto nivel del 0.00%, en contraste al grupo experimental que en la evaluación postest que obtuvo un 100%, demostrando con estos resultados que las estrategias de aprendizaje impulsaron la coherencia estructural del idioma inglés.

Referencias

Alfaro Dávila, E. R. (2018). Estrategias de aprendizaje y logros de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército del Perú [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. In *La dirección institucional y la calidad del*

- desempeño docente de las Instituciones Educativas de Educación Primaria de la RED N° 08 del distrito de San Juan de Lurigancho, año 2012* (Vol. 1). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2493>
- Butterfussm, R., & Kendeou, P. (2017). The Role of Executive Functions in Reading Comprehension. *Educational Psychology*, 87(1,2), 149–200. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598470.pdf> <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9422-6>
- Cubides Ávila, C. P., Rojas Higuera, M., & Cárdenas Soler, R. N. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184–197. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>
- De la Cuadra, J. (2017). *Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra* (Presidencia de la república del ecuador (ed.)). Ministerio de Educación. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/42_Plan_Nacional_Lectura_Ecuador-1.pdf
- López Ramírez, D. S. (2017). Autoestima y habilidades comunicativas en estudiantes del IV ciclo, Instituciones Educativas, Red 06, Huaral 2017. *Universidad César Vallejo*, 1–154. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8629>
- Martínez Paredes, L. M., Barriga Fray, J. I., Lluquin Merino, G. S., & Even, P. P. L. (2020). La Teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes. *Polo Del Conocimiento*, 5(03), 814–849. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i3.1385>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, O. (2016). Pisa 2015. In OCDE (Ed.), *Pisa 2015*. OCDE. <https://doi.org/10.1596/28293>
- Otero-Ortega, A. (2018). *Enfoques de investigación*. August. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf
- Ramírez, J., Castillo, H. B., Benavides, F. J. C., Peralta, C. Y. I., Berrios, N. J. R., Lanuza, F. I., Moncada, H., Navarro, Z. M., Molina, P. M., Flores, Z. Y., Navarro, H. S. J., & Alfaro, M. J. (2018). Metodología de la Investigación e Investigación Aplicada para Ciencias Económicas y Administrativas. *Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, FAREM Estelí*, 1–89. <https://jalfaroman.files.wordpress.com/2019/03/dosier-metodologia-e-investigacion-aplicada-2018.pdf>