



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO DEL
LLANO SOBRE LOS FACTORES QUE INCIDEN EN SU
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

Elizabeth García Valenzuela

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Investigación en Educación
Bogotá D.C., Colombia

2019

**CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO DEL
LLANO SOBRE LOS FACTORES QUE INCIDEN EN SU
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

Elizabeth García Valenzuela

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de

Magíster en Educación

Directora:

Claudia Lucía Ordóñez Ordóñez

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Instituto de Investigación en Educación

Bogotá D.C., Colombia

2019

Resumen

El presente es un estudio mixto, cualitativo – cuantitativo, que busca conocer y analizar las concepciones de los estudiantes de la institución educativa Liceo del Llano, del Municipio de Arauquita, sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés. A partir de este análisis, el estudio busca igualmente conocer las motivaciones que estos estudiantes tienen hacia este aprendizaje. La recolección de datos se hizo por medio de una encuesta con escala Likert y una entrevista semiestructurada. El estudio concluye que los estudiantes le dan gran relevancia al aprendizaje del idioma inglés por permitirles diversas posibilidades de avance en sus vidas; sin embargo las clases que reciben no son lo suficientemente atractivas para mantener su atención y mejorar su desempeño. Espero con este estudio aportar a la posibilidad de que los profesores de este municipio remoto del país, y probablemente de otros que están en condiciones geográficas parecidas y donde el estudio de una lengua extranjera tiene poca realidad de uso, repiensen sus prácticas pedagógicas en pro de los alumnos.

Palabras clave: concepciones sobre el aprendizaje; actitudes hacia el aprendizaje; inglés como lengua extranjera; enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras

Abstract

This mixed, qualitative - quantitative study seeks to uncover and analyze the conceptions of the students of the Liceo Del Llano School, in the Municipality of Arauquita, Arauca, Colombia, about their learning of English as a foreign language and the teaching they receive. From this analysis, the study also aims to reveal the motivations that these students have towards this learning. Data collection was achieved through a Likert-scale survey and a semi-structured interview. The study concludes that students give great importance to the learning of the English language because it allows them several possibilities of advancement in their lives; however, the classes they receive are not attractive enough to maintain their attention and improve their performance. I hope to contribute with this study to the possibility that teachers in this remote municipality of the country, and probably others who are in similar geographical conditions and where the study of a foreign language has little real use, rethink our pedagogical practices in favor of the students.

Key words: conceptions about learning, attitudes toward learning, English as a foreign language, students, teaching, and learning.

Hoja de aceptación

Firma: _____

Fecha: _____

Tabla de Contenido

Resumen	III
Agradecimientos	IX
Introducción	1
Capítulo I: concepciones de los estudiantes sobre los factores que inciden en su aprendizaje del idioma inglés	3
1.1. El contexto de la investigación	3
1.1.1 Políticas educativas para la enseñanza de la lengua extranjera	4
1.1.2. Avances del plan nacional de bilingüismo hasta Colombia bilingüe en Arauquita	8
1.1.3. El plan decenal de educación de Arauquita y el inglés	12
1.1.4. Mi experiencia propia como profesora de inglés en Arauquita y un problema	13
1.1.5. ¿Qué sigue?	16
Capítulo II: Marco conceptual	19
Capítulo III. El estudio	30
3.1. Metodología	30
3.1.1. Preguntas de investigación y objetivos del estudio	30

3.1.2 Tipo de estudio	31
3.1.3. Muestra de participantes	31
3.1.4. Recolección de datos	32
3.1.5. Análisis de datos	33
3.1.6. Manejo ético de la información	34
Capítulo IV: Resultados	35
4.1 Pregunta 1: ¿qué motiva a los estudiantes a aprender inglés?	35
4.1.1 Motivos personales para aprender inglés	35
4.1.2 Motivos laborales para aprender inglés	37
4. 2. Pregunta 2: ¿cuáles son las concepciones de estos estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés, según sus experiencias en el colegio?	38
4.2.1 Concepciones sobre la propia habilidad para aprender inglés	38
4.2.2 Concepciones sobre el trabajo autónomo	39
4.2.3 Concepciones sobre las clases que han recibido	41
4.2.4 Concepciones sobre comprensión vs sintaxis	42
4.2.5. Concepciones sobre las actividades más adecuadas para aprender y sus razones	42
4.2.6. Concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes	43

Capítulo v. conclusiones y discusión	45
5.1 conclusiones	45
5.2 discusión	46
5.3. Limitaciones	49
5.4. Futuras investigaciones	50
Bibliografía	51
Anexos	56
Anexo 1. Guía de entrevista para estudiantes	56
Anexo 2. Encuesta con escala Likert	58
Anexo 3: consentimiento informado	63

Agradecimientos

Este trabajo ha sido el producto del compromiso, apoyo y esfuerzos conjuntos de varias personas que me ayudaron para poder culminar con éxito este largo proceso; por eso, quiero agradecer de manera especial a Dios, por ser él quien no me deja desfallecer frente a las dificultades que se me presentan a diario, por iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio. A mi directora de tesis, Claudia Lucía Ordóñez, porque su motivación, ayuda, disponibilidad, orientación y enseñanzas fueron claves para culminar este trabajo exitosamente.

Y finalmente a mi familia, mi esposo y mis hijas, con quienes dejé de compartir muchos momentos para dedicarlos a la investigación; gracias por su comprensión y apoyo.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Colombia han sido considerados de gran importancia, ya que con el inglés nos podemos comunicar internacionalmente. Es por ello que el gobierno, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha diseñado programas que tienen como meta convertir a Colombia en un país bilingüe. Sin embargo, a pesar de los cambios y reformulación de dichos programas a lo largo de varios años, estos no han tenido los resultados esperados: los jóvenes no han adquirido las competencias para comunicarse en inglés al terminar su bachillerato. Sumado a ello, durante años de labor como docente de la institución educativa Liceo del Llano, del Municipio de Arauquita, Arauca, Colombia, he podido observar cómo un gran número de estudiantes parece perder el interés y la motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera, y esto se ve reflejado en los bajos resultados obtenidos en esta asignatura al finalizar cada periodo escolar. Es por ello que he considerado importante indagar sobre las concepciones de los estudiantes de décimo grado de mi institución educativa frente al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y averiguar por los motivos que los impulsan a aprender este idioma; con esta información espero poder actuar desde lo pedagógico y ayudarlos a avanzar en adquirir competencias que les permitan comunicarse usando el inglés.

La investigación que presento en este documento se encuentra distribuida en cinco (5) capítulos. El capítulo I contextualiza la investigación, describe los referentes internacionales y nacionales que rigen la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia y presenta una descripción de los alcances que han tenido en este municipio alejado de Arauquita los programas del MEN en cuanto a bilingüismo en sus diferentes etapas, así como una

descripción de lo que ha sido mi experiencia propia como docente de inglés. El capítulo II es una revisión bibliográfica a nivel nacional e internacional, relacionada con el tema de la investigación. El capítulo III da cuenta de las preguntas de investigación y la metodología que utilicé en mi estudio para darles respuesta. El capítulo IV presentan los resultados del estudio, organizados a partir de las preguntas de investigación en secciones sobre los motivos de los participantes para aprender inglés y sus concepciones frente al proceso de enseñanza – aprendizaje; estas secciones se dividen a su vez en subcategorías de información que surgieron a partir de los datos recolectados. Por último el capítulo V desarrolla las conclusiones del trabajo realizado y el alcance de los objetivos propuestos en la investigación. La discusión presenta los posibles usos de esta investigación, las limitaciones que tiene y las futuras investigaciones que podrían emprenderse a partir de ella.

CAPITULO I: CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS FACTORES QUE INCIDEN EN SU APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

1.1. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El departamento de Arauca ha sido catalogado como zona roja por presencia de grupos al margen de la ley. Debido a esto en muchos casos el departamento ha sido estigmatizado, lo que hace que muchos profesionales no quieran venir a trabajar al departamento y que escaseen las personas competitivas en determinadas áreas del conocimiento; una de esas áreas es el inglés.

Arauquita es el municipio más grande de las 7 municipalidades de este departamento y, a pesar de los conflictos que se viven, es un territorio que ha sido reconocido también por aspectos positivos tales como la producción del mejor cacao del país y la buena ganadería. Arauquita también es un municipio que empieza a ver la educación como la mejor salida, y es por ello que ha comenzado a invertir en ella, teniendo como aliada a una de las mejores universidades del país, la Universidad Nacional.

En la zona urbana de este municipio se encuentra la Institución Educativa Liceo del Llano, que es una institución de carácter público que atiende una comunidad educativa conformada en su mayoría por pequeños comerciantes, empleados, agricultores y trabajadores independientes; por tal razón se educa a jóvenes de todos los niveles socio-económicos, sin distinción. El Liceo del Llano comprende 4 sedes: las sedes Padre Carlos Eduardo Gómez y Simón Bolívar, que atienden la básica primaria; la Sede Consuela Ávila, que atiende a jóvenes con necesidades educativas especiales; y la Sede Central, que atiende a jóvenes de educación básica y media. En las sedes de primaria se resalta la falta de docentes capacitados para

orientar el área de inglés; en la Sede Central hay 3 docentes de inglés y se maneja una intensidad horaria de entre 3 y 4 horas en el área de inglés por semana, que no son suficientes para que los estudiantes adquieran un nivel intermedio, como se espera desde el Plan Nacional de Bilingüismo (MEN, plan nacional de bilingüismo 2006).

Por otra parte, la institución educativa Liceo del Llano es reconocida como la mejor en el municipio de Arauquita gracias a los resultados de las pruebas saber once, que durante los últimos años la han ubicado en nivel alto y durante cinco años consecutivos en nivel superior. Además el colegio es reconocido por educar a los jóvenes en disciplina, responsabilidad y respeto, motivo por el cual muchos padres de familia aspiran a matricular a sus hijos allí. Gracias a este prestigio los docentes deben atender a grupos numerosos, en muchos casos en salones pequeños que hacen difíciles los procesos de enseñanza y por ende el aprendizaje.

1.1.1 Políticas educativas para la enseñanza de la lengua extranjera

En 1998 el Ministerio de Educación Nacional creó los lineamientos curriculares de idioma extranjero, con una serie de orientaciones teóricas para que los docentes pusieran en juego su autonomía y creatividad en la elaboración de currículos. Además se obliga la enseñanza de una lengua extranjera en la educación básica primaria, lo que da coherencia a lo estipulado en la ley 115 en su artículo 21, numeral m, sobre "...la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera" como objetivo específico de la educación básica en el ciclo de primaria (Ley general de educación, 1994: 28).

Desde los lineamientos se resalta la importancia de trabajar junto con otras disciplinas del conocimiento con el fin de ayudar a cualificar los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés: "Hay que invertir tiempo y esfuerzos en un currículo integrado

donde haya muchas oportunidades para utilizar el nuevo idioma, para leer y escribir en lengua extranjera en otras disciplinas como las ciencias, la informática, las matemáticas y ambientes educativos que permitan su utilización en la cotidianidad” (MEN, Lineamientos curriculares Idioma Extranjero, 1998: 29).

Desde el 2004 el Gobierno Nacional ha formulado una serie de proyectos estratégicos para el mejoramiento de la calidad educativa en todos los niveles de la educación. Inicialmente, El Programa Nacional de Bilingüismo, uno de ellos, tiene como objetivo “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables (...); esto es, lograr el desarrollo de competencias comunicativas en niveles catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional” (MEN, Programa Nacional de Bilingüismo, 2006:6). Para precisar dichos niveles el MEN toma como referente nacional e internacional el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (Consejo de Europa, 2002), que es el resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, de entre los cuarenta y un miembros del Consejo de Europa. Su principal objetivo es lograr una uniformidad en el aprendizaje de idiomas que facilite su certificación. Los niveles de desempeño que deben evidenciar los aprendices según el MCE son principiante (nivel A1), elemental (A2), intermedio (B1), intermedio alto (B2), avanzado (C1) y muy avanzado (C2). Colombia seleccionó y adoptó dichos niveles así: grados 1 a 3 (nivel principiante A1); grados 4 a 7 (nivel básico A2); grados 8 a 11 (nivel intermedio B1) (MEN, 2006:10)

Como parte del Programa Nacional de Bilingüismo, el Ministerio de Educación publicó en el 2006 los Estándares Básicos de Competencias para Lenguas Extranjeras: Inglés, que son

criterios que permiten establecer las metas del nivel de desempeño de los estudiantes al finalizar cada ciclo y cuyo objetivo corresponde al indicado arriba para el Plan Nacional de Bilingüismo (MEN, 2006).

Estos lineamientos se articulan con las metas propuestas en el Marco Común Europeo y establecen lo que el alumno debe saber y poder hacer para demostrar un nivel de dominio del idioma en un contexto determinado; esto es, el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona desenvolverse en situaciones reales de comunicación (Consejo de Europa, 2002). De esta manera los estándares orientan la enseñanza del inglés de manera paulatina y gradual, en una agrupación por conjunto de grados; de la misma manera están divididos en dos categorías: estándares de comprensión y estándares de producción, lo cual no quiere decir que se deban enseñar de manera separada sino, por el contrario, que debe garantizarse el desarrollo integral de las habilidades comunicativas (leer, hablar, escuchar y escribir).

Adicionalmente, se han publicado documentos que buscan ayudar a cumplir los objetivos del plan; por un lado, se publicó el Proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo De Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE, 2010-2014) cuyo objetivo fue desarrollar competencias comunicativas en inglés en educadores y estudiantes del sistema educativo y con él se plantearon proyectos como el uso de los medios y las nuevas tecnologías para el aprendizaje de lenguas extranjeras (MEN, 2012), y proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales, (MEN, 2014); y por otra parte, en el 2013 la ley 1651 o ley del bilingüismo, la cual modificó los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación en lo relacionado con las lenguas extranjeras para dar prioridad al

inglés y el desarrollo de las cuatro habilidades a lo largo de todo el proceso educativo, Usma, J. (2013).

Posteriormente, en el 2015 se publicó un nuevo proyecto; Plan Nacional de Inglés (PNI) "Colombia very well", este programa tiene como objetivo contribuir a alcanzar la meta de convertir a Colombia en el país más educado de Latino América y el país con mejor nivel de inglés en Suramérica en 2025. Además da continuidad a los proyectos mencionadas anteriormente y articula los sectores educativo, social, laboral y empresarial, generando mejores espacios de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera. (MEN, 2014).

Finalmente, Colombia Bilingüe, cuyo objetivo principal es contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en inglés. (...) el dominio de este idioma les permitirá a los estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia. (MEN, 2016). Junto a este programa se han publicado los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y el currículo sugerido para el área de inglés desde transición hasta undécimo grado, allí se contempla lo mínimo que el estudiante debe saber con respecto al idioma inglés en cada grado para poder comunicarse e interactuar en lengua extranjera, y se dan sugerencias en la metodología para lograr el objetivo (MEN, 2016).

En este orden de ideas las instituciones educativas Colombianas enfrentan actualmente el reto de convertir el país en bilingüe; sin embargo, en la mayor parte del territorio solo se trabaja el inglés en contextos educativos, mientras que su uso natural solamente ocurre en San Andrés y Providencia y su uso más que todo turístico, y a veces empresarial, ocurre en las grandes ciudades y centros de frecuente visita de extranjeros. Éste y otros factores contextuales influyen en el desempeño de los escolares frente al idioma extranjero.

1.1.2. Avances del Plan Nacional de Bilingüismo en Arauquita

El Programa Nacional de Bilingüismo PNB (2004-2019) es un proyecto implementado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), no solo como política estratégica del Gobierno para el mejoramiento de la calidad educativa, sino como una forma de lograr la competitividad de los ciudadanos colombianos para la movilidad y flexibilidad en el mercado profesional y laboral, tanto a nivel nacional como internacional (MEN, 2006). Se espera de esta manera encontrar caminos para conquistar mercados en el exterior, mejorar la actualización y producción científica, ampliar las relaciones y las visiones multiculturales y, además, posicionar el nombre y la imagen de nuestro país en el exterior. Es un proyecto de carácter nacional y por lo tanto todos estamos en el deber de hacerlo conocer y cumplir efectivamente desde nuestros contextos educativos inmediatos.

La implementación del Programa está basada en dos consideraciones: por un lado el dominio de una lengua extranjera que se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales en lo económico, académico, tecnológico y cultural; y por otra parte el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés de una sociedad o población conlleva el surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo. El objetivo principal del PNB es formar ciudadanos que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural (MEN, 2006:6).

La propuesta se desarrolla alrededor de tres ejes de acción: la definición y difusión de estándares de inglés para la educación básica y media, la definición de un sistema de evaluación coherente y la definición y desarrollo de planes de capacitación para docentes en

formación y en ejercicio. El cumplimiento de acciones en los dos primeros ejes corresponde a la publicación mencionada de los estándares y a la consecuente organización de los componentes de inglés de las pruebas docentes y las pruebas Saber de acuerdo con los estándares y los niveles del Marco Común Europeo MCE.

Se puede decir que en el municipio de Arauquita el PNB ha tenido avances en cuanto a estos dos primeros ejes, pues los docentes del área en bachillerato conocen los estándares y organizan el currículo y los planes de estudio adaptándolos a ellos. En cuanto al sistema de evaluación, el Estado ha creado y modificado sus pruebas, pero el sistema de evaluación en las aulas sigue siendo a criterio de cada docente y se reconoce que a pesar que se brindan orientaciones precisas, este referente desconoce las realidades de las aulas, condición importante en los procesos.

En cuanto al tercer eje hemos estado rezagados. Para su puesta en marcha, el PNB ha establecido líneas específicas para la identificación de las necesidades de formación de los docentes, la formulación de planes de capacitación coherentes con dichas necesidades y, en general, el seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en el país. Sin embargo la preparación del profesorado no ha sido posible, al menos en nuestro contexto. Cada año, en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo, la Secretaría de Educación realiza una evaluación diagnóstica aplicada a todos los docentes que orientan el área de inglés en el Departamento, siempre con el objetivo de brindar capacitaciones teniendo en cuenta las dificultades que se vean reflejadas en dicha prueba. Pero nos hemos dado cuenta que todo el proceso termina con la presentación de la prueba y cada año se repite, sin que haya siquiera la oportunidad, en ocasiones, de conocer los resultados.

Los programas que han sido publicados posteriormente y que fueron abordados en la sección anterior, son poco conocidos en nuestro municipio, algunos docentes conocen el nombre pero no sus alcances, solo con el más reciente “Colombia Bilingüe” ha llegado a las instituciones los documentos de los DBA, currículo sugerido y algunas orientaciones pedagógicas para su implementación, ahora, los docentes de inglés hemos hecho un trabajo de apropiación de dichos documentos y los hemos articulado a nuestro plan de estudios, adaptando la malla curricular a los contenidos orientados por el MEN.

Por todo lo anterior hoy se puede decir que los avances de los programas para el fortalecimiento del inglés son muy pocos en Arauca, teniendo en cuenta el tiempo que ha transcurrido desde su puesta en marcha y los objetivos del mismo. Además, existen otros factores que dificultan el bilingüismo. Romero (2005) señala que la introducción de la enseñanza de un idioma en un colegio está directamente relacionada con el desempeño académico y responde a tres necesidades: manejo de otras áreas del currículo, la exigencia de las universidades para estudios superiores y las exigencias del mercado laboral, en lo tecnológico, lo científico y lo cultural. Estas necesidades no son reales en la mayoría de colegios públicos de nuestro país y peor aún en lugares apartados y alejados de las capitales, como lo es el municipio de Arauquita. Aquí los docentes no tiene suficiencia en lengua extranjera inglés ni siquiera en un nivel básico y las escuelas de primaria no cuentan con un docente capacitado en el área para impartir dichas clases; peor aún, la mayoría de escuelas rurales cuentan con docentes unitarios que deben ser poco menos que superhéroes para poder cumplir con todas las exigencias de orientar los procesos de aprendizaje.

Por otro lado, Sánchez y Obando (2008) argumentan que el éxito de un programa como el PBN depende de factores que no están relacionados con políticas o con estándares sino con

condiciones de aprendizaje y requisitos académicos necesarios para la adquisición efectiva de una nueva lengua. Esto significa que incluso profesores con niveles de lengua extranjera C2, enfrentados a salones sobrepoblados, escasez de recursos didácticos, restricción en horas de clase, falta de motivación de los estudiantes porque no ven la necesidad auténtica de aprender una lengua extranjera y una enorme diversidad socioeconómica y cultural en los estudiantes, no pueden dar respuesta a metas ambiciosas impuestas por un gobierno. En consecuencia, las dificultades que vive el PNB no se relacionan por completo con una falta de interés de los profesores, sino con la necesidad de un mejoramiento de las condiciones en las que ocurren el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, se cuestiona la idoneidad de las condiciones del país para el bilingüismo, pues se establecen pocas horas para la enseñanza del inglés, hay escasez de materiales y profesores calificados, las clases son numerosas y, en general, existen pocas oportunidades, que en el caso de nuestro municipio son nulas, para usar el inglés en comunicación auténtica. En este sentido, ninguna de estas políticas y programas, que pretende que al 2025 todos los docentes usen el inglés en sus clases para así poder cumplir con la meta de convertir a Colombia en un país bilingüe, podrá alcanzar las ambiciosas metas por buenas intenciones que se tengan.

Desde una perspectiva multicultural, Mejía (2006) sostiene que restringir la noción de bilingüismo al bilingüismo español/inglés conlleva una visión distorsionada de las relaciones complejas entre lenguas, culturas e identidades en el contexto colombiano.

Desafortunadamente, en nuestro Municipio, al escuchar el término “bilingüismo,” inmediatamente se piensa en español/inglés, dejando de lado las lenguas nativas que están presentes en nuestras comunidades. Mejía explica que Colombia necesita desarrollar una

política lingüística equitativa que incluya todas las lenguas y culturas representadas en el país, de modo que ayude a la creación de una sociedad más tolerante y más comprensiva.

Si bien es importante destacar el compromiso que está demostrando el Estado colombiano de abordar proyectos que permitan cualificar la educación en términos de responder a las demandas del contexto socioeconómico internacional, hecho por el cual se considera pertinente el PNB, también es cierto que hoy nos seguimos preguntando si el país está preparado para enfrentar este tremendo desafío y si cuenta con profesionales idóneos y comprometidos para enfrentarse a este reto.

1.1.3. El plan decenal de educación de Arauquita y el inglés

El plan decenal de educación (2009-2019) ha sido visto como una gran oportunidad para la comunidad Arauquiteña, puesto que inició basando sus planteamientos en estudios realizados por un grupo de investigadores de la universidad Nacional que buscaba que la comunidad educativa asumiera autónomamente la responsabilidad de construir sus propios procesos para la enseñanza a niños y jóvenes. De esta forma se quiso despertar el espíritu de investigación y lograr que los docentes fuéramos responsables de asumir los procesos y desarrollar proyectos que conllevaran a la transformación de nuestras prácticas, para mejorar la calidad de la educación para nuestro Municipio.

El plan decenal planteó una educación que fuera coherente con los lineamientos emanados desde el Ministerio de Educación y partiera del trabajo en equipo de todos los profesionales que laboran en cada una de las instituciones; se trataba pues de transformar el discurso y las prácticas pedagógicas de los docentes para adaptarlas a las necesidades, intereses y habilidades particulares, Se planteaba entonces el trabajo por ciclos, lo cual sería pertinente

para trabajar el inglés por niveles y no por grados, creando de este modo grupos más homogéneos en cuanto a conocimientos para facilitar las prácticas pedagógicas en el área.

Hoy, a pesar que el plan decenal no se desarrolló durante los 10 años propuestos, varios docentes han cambiado sus paradigmas gracias a los proyectos que se desarrollaron y que en algunas instituciones continúan vigentes y mejorando, como es el trabajo por ciclos y teniendo como eje transversal la pedagogía por proyectos para los mismos.

Si bien es cierto que el contexto Arauquiteño es netamente agrícola y pecuario sin ningún tipo de manejo técnico, por lo cual no existen perspectiva nacionales ni internacionales para aprender una lengua extranjera, también es cierto que existen algunas perspectivas frente a otras profesiones que están cercanas a dicho contexto (médicos, ingenieros, veterinarios, agrónomos etc) y este hecho puede servir como ente motivador para el aprendizaje del inglés. Además los docentes debemos aprovechar el ciclo educativo para aumentar el capital cultural de los estudiantes, ya que este es un factor relevante para el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés y en el que ese aprendizaje puede permitir ampliar aún más ese capital.

1.1.4. Mi experiencia propia como profesora de inglés en Arauquita y un problema

Al terminar mi licenciatura me sentía muy preparada para enfrentarme a cualquier situación que se me presentara en mi quehacer como docente de inglés; sin embargo, la realidad que enfrenté me mostró un panorama bastante diferente.

Ser docente de inglés en un contexto como el Arauquiteño no es fácil. Llegue al municipio motivada por una amiga que ya vivía y trabajaba allí. Ella me acompañaba a todas partes, pues siempre decía que mientras me daba a conocer era mejor salir con alguien conocido o de la región; eso me parecía raro, pues al parecer todo transcurría en calma. El sentido de estas

palabras lo entendí más tarde. Cada vez que caminaba por las calles sentía miles de ojos mirándome con cierto recelo, pero Arauquita me parecía un lugar pacífico a pesar de los antecedentes previos que tenía sobre el municipio.

Me llamó la atención la situación de frontera que se vive a diario; la cantidad de cosas que se vivencia a la orilla del río Arauca, que forma el cordón fronterizo con el vecino país de Venezuela. Allí se concentra un amplio movimiento de ida y vuelta, pero observé con preocupación la cantidad de menores de edad que trabajan en este contexto. Más preocupante fue llegar a la institución y encontrar el sorprendente afán de muchos estudiantes por terminar la jornada escolar e ir a trabajar al “paso”, el espacio donde se concentra el intercambio con el vecino país, dejando completamente de lado las tareas y actividades del colegio. Es así, como en muchos casos los estudiantes abandonan por completo sus estudios para dedicarse a trabajar todo el día en ese lugar, considerando que es más importante ganarse unos cuantos pesos que pasar seis años asistiendo a clases.

Llevando el asunto a la enseñanza del inglés encontré en los niños y jóvenes apatía total frente al inglés, por considerarlo una materia que no les aporta nada en su quehacer diario. Yo solo me preocupé al principio por enseñar aspectos gramaticales de la lengua, sin detenerme a pensar si eso era significativo para los estudiantes o si ellos disfrutaban las clases o no. La pérdida académica siempre ha sido numerosa, pero en el colegio se suele pensar que la culpa es solo de los estudiantes por no estudiar, no prestar atención ni memorizar vocabulario. Los procesos de recuperación se centran en muchas ocasiones en pedirles a los chicos memorizar una larga lista de 150 verbos en tres tiempos; esto se repite año tras año y siempre surge la pregunta de por qué los estudiantes no aprenden inglés ni muestran interés por la asignatura.

Y entre nuestros compañeros docentes se preguntan cada periodo por qué hay tanta perdida en inglés.

Por otro lado, mis compañeras docentes de inglés ya estaban ubicadas en último nivel del escalafón y cerca a pensionarse, por eso no mostraban ninguna preocupación por actualizarse. Según ellas esto no es importante y más bien lo consideran como una pérdida de tiempo, de modo que cada una simplemente cumple su horario de clase; casi no había espacios para el diálogo; para intercambiar experiencias; mucho menos para planear actividades en conjunto. Era una realidad, un contexto bastante particular en el que la gente del común no se relaciona con personas desconocidas. Y yo misma quería que las cosas cambiaran, pero solo esperaba que los estudiantes lo hicieran; sin embargo, esto no sucedía porque mis prácticas eran las mismas, a pesar de realizar diferentes actividades. Dice Einstein: “Locura es pretender cambiar haciendo lo mismo” (Einstein, 1938), y eso me sucedió.

Cuando llegó la Maestría en Educación de la Universidad Nacional, al principio pensé que era otra de las muchas que llegan al municipio para certificar por cualquier cosa que se haga o se mande hacer y de esta forma poder ascender en el escalafón; es decir, otra farsa para el mejoramiento salarial. Pero pronto empezó a traernos una serie de documentos que me hicieron reflexionar frente a mi quehacer como docente y me llevaron a descubrir la gran cantidad de errores que se cometen en el aula de clase, y pensé que esa era la formación que el municipio reclamaba y necesitaba. Me di cuenta de que vivía reclamando por el bajo rendimiento académico de los estudiantes, pero todavía no había pensado cómo percibían ellos mi trabajo; y entendí que debía trabajar con mis compañeras docentes. Tuvieron que pasar varios meses para empezar a socializar con otros sin sentir desconfianza, pero luego que

comencé, en poco tiempo fui reconocida como una de las mejores maestras de la institución gracias a mi responsabilidad y mi cumplimiento.

Dos años más tarde, con la muerte de una de mis compañeras, llegó una compañera joven, recién egresada, con quien tratamos de abrir unos pocos espacios; sin embargo fue difícil pues nos sentimos saturadas con las exigencias y mandatos del gobierno y las directivas. El tiempo no alcanzaba para reunirnos a compartir, y en muchos de nuestros encuentros esporádicos se nos iba el tiempo lamentándonos del bajo rendimiento académico de nuestros estudiantes; afortunadamente las dos nos encontramos en la maestría y después de ella será imposible seguir haciendo las cosas de la misma manera.

1.1.5. ¿Qué sigue?

La preocupación continúa: ¿cómo enseñar inglés? ¿Qué hacer en las aulas de clase? ¿Dónde encontrar esa fórmula mágica? Enseñar inglés es un mandato que se debe acatar en todas las escuelas, colegios e instituciones educativas, aunque los docentes no tengan la más mínima formación para hacerlo. En el caso de nuestro municipio hablo de los docentes de la educación básica primaria; y queda la inquietud de si dichos docentes deberían enseñar inglés a pesar de los errores que puedan cometer o sería mejor dejar esta tarea a docentes capacitados. Esto significaría no dar inglés en primaria e intensificar la intensidad horaria en bachillerato. Un estudio al respecto es necesario.

Para un efectivo proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, en nuestro caso el inglés, es necesario propiciar espacios, crear ambientes de aprendizaje basados en las realidades de los estudiantes, que permitirán que se genere una mayor posibilidad de aprendizaje. En nuestro contexto, lo tecnológico como los aparatos electrónicos, las redes sociales, los juegos

en línea y el chateo nos propician espacios para acercarnos al inglés y para crear ambientes que ayuden a dinamizar el uso de la lengua extranjera.

Pero el ambiente creado no es suficiente. Las maneras de ver el espacio en que nos desenvolvemos, nuestra experiencia, el reconocer lo que necesitamos mejorar son aspectos que no se pueden dejar de lado. El papel que juega el docente en el aula es fundamental pues a través de él se logran las transformaciones en la sociedad; es en sus manos que están los miles de jóvenes que más adelante pasarán a ser la sociedad adulta del mañana, y si no se adecúan las actividades de aula a las realidades, es poco lo que se puede mejorar. Es como menciona Halliday con respecto a la lectura y la escritura, pero que se puede aplicar a las diferentes actividades del contexto educativo:

Si la lectura y la escritura están desvinculadas de lo que el niño quiere significar, de las exigencias funcionales que llega a presentar el lenguaje, entonces la lectura y la escritura tendrán para él poco sentido; seguirán siendo como lo son para tantos niños: ejercicios aislados y carentes de significado (Halliday, 1982: 269).

¿Cuántas veces vemos con tristeza que las hojas de actividades que acabamos de desarrollar van al cesto de la basura y que al preguntar a los estudiantes por algo referente a ellas no saben contestar? ¿Cuántas lecturas entregamos a nuestros estudiantes y al terminar la clase están arrugadas, en el piso? Esto es porque las actividades carecen de significado para ellos, no las encuentran importantes ni interesantes.

Barthes dice que “la lectura plena es aquella en la que el lector es nada menos que el que quiere escribir” (Barthes, 1973:150). Y en inglés, ¿qué se puede ofrecer al estudiante? Todo texto vuelve a la vida sólo cuando hay un lector que lo revive. Pero esa lectura debe tener sentido para el estudiante, debe estar ligada o por lo menos que se acerque a algo que

conozca, que le sea sencillo de identificar, si no la actividad lectora caerá en el vacío. Las siguientes palabras de un estudiante son ejemplo claro de esto:

“... a veces cuando preguntamos, la profe me regaña porque siempre nos daba lecturas que tratan de un tal Mr. Brown y nosotros lo traducimos el señor café; entonces la profe nos dice: ¿no ves que es un apellido? Pero si escribiera Gómez, Pérez, ... lo identificaríamos más fácil; para nosotros Brown es el color café o marrón” (estudiante décimo grado).

La presente investigación busca pautas para un cambio; se trata de abrir caminos que lleven a demostrar “eso” en lo que estamos fallando y tomarlo como referente para repensar nuestras prácticas. Y el estudio trata de buscar esto en las actitudes e ideas de los estudiantes; así se empieza a visualizar un posible camino para repensar la función docente como generadora de espacios basados en realidades que lleven a procesos significativos de aprendizaje.

CAPITULO II: MARCO CONCEPTUAL

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera intervienen una serie de variables de diversos tipos. Por un lado, se encuentran las variables pedagógicas que se relacionan con el profesor, la metodología y el contexto de aprendizaje, es decir, todo lo relacionado con la didáctica de las lenguas extranjeras (Laforge, 1972). En segundo lugar, se encuentran las variables relacionadas con el sujeto que aprende. Estas pueden ser de dos tipos: las individuales y las psicosociales o socio-afectivas (Gardner, 1985). Entre las variables individuales están aspectos como la capacidad de aprendizaje de los sujetos, la aptitud lingüística y las variables de personalidad. Las variables socio-afectivas son aquellas que se refieren a la relación del individuo con la sociedad: la identidad social, la motivación frente al aprendizaje de la lengua, las actitudes frente a la lengua y a su grupo de hablantes. En tercer lugar se encuentran las variables sociodemográficas relacionadas con la edad, sexo, nivel socio-económico y socio-cultural, los contextos sociales y políticos. Por último están las variables lingüísticas, que hacen referencia tanto a la lengua materna del sujeto que aprende como a la lengua extranjera aprendida, la proximidad de las lenguas y la transferencia o interferencias en el proceso de aprendizaje (Gardner, 1985).

Se reconoce que todas estas variables afectan el proceso de aprendizaje, pero en este trabajo me centraré específicamente en sustentar, desde la teoría y la investigación, que las variables psicosociales o socio-afectivas de los estudiantes, su motivación, sus concepciones y sus actitudes al momento de enfrentarse a un nuevo idioma, pueden jugar un papel importante en su aprendizaje de la lengua. Me refiero a los juicios u opiniones que se crean en la mente de los jóvenes, formando así un concepto o una idea frente a un objeto (Gardner, 1985), en

este caso el inglés y las clases que reciben. Los docentes que estamos inmersos en estas realidades en el aula de clase hemos observado estas concepciones y actitudes en ellos cuando enseñamos el idioma inglés; ellas son las que probablemente hacen que para algunos el aprendizaje del inglés sea fácil e importante para su vida profesional y personal, pero para otros quizás sea lo contrario.

Baker (1992) considera que la actitud es una predisposición o postura que un sujeto adopta frente a una situación u objeto y que puede inferirse de su conducta o sus declaraciones. En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, las actitudes se desarrollan frente a la lengua, frente a su comunidad de hablantes, frente a lo extranjero en general, frente a las experiencias de aprendizaje y frente a los profesores implicados en ellas (Gardner, 1985).

Las actitudes constan de tres componentes: el cognoscitivo, que incluye las percepciones y creencias hacia un objeto; el afectivo, que recoge el sentimiento a favor o en contra de un objeto; y el conductual, que es la tendencia a reaccionar frente a un objeto de una manera determinada (Gardner, 1985). Las actitudes parecen ser características personales relativamente estables, y de manera muy general se habla de actitudes, positivas, negativas o neutras frente a una lengua (Gardner, 1985)

Gardner y Lambert (1972) indican que la relación entre las actitudes y el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera parece ser recíproca, pues se observa un cambio positivo en las actitudes según se avanza en el dominio de la lengua, sobre todo como consecuencia de experiencias novedosas proporcionadas, en muchos casos, por los docentes. Para Gardner (1985), las actitudes son relevantes en la adquisición de una segunda lengua no porque influyen directamente en el logro, sino por ser soportes motivacionales.

La noción de motivación se define en términos generales como “el conjunto de las fuerzas internas y de las tendencias que impulsan al ser humano a actuar en un sentido definido” (Fischer, 1992:191). Dentro de la motivación para aprender una lengua se distinguen dos aspectos: la intensidad motivacional, que es la fuerza del deseo de aprender la lengua, y la orientación motivacional, que supone la clase de razón que se tiene para aprender el idioma (Fischer, 1992). Gardner y Lambert (1972) distinguen además la motivación extrínseca e intrínseca, por una parte, y la motivación instrumental e integrativa, por otra.

La motivación extrínseca se relaciona con fuentes externas de motivación en los sujetos, tales como satisfacer a los padres, aprobar un examen o demostrar competencia frente a otros compañeros de clase. En contraste, *la motivación intrínseca* resulta de fuentes internas como un interés personal por aprender o un deseo de auto-superación para lograr, en este caso, el aprendizaje de una lengua extranjera (Gardner y Lambert 1972).

Por su parte el motivo integrativo, según estos autores, se asocia con intereses de tipo sociocultural, pues se caracteriza por el deseo de interactuar con otro grupo y de aproximarse a él. No encuentran una orientación integradora general (Gardner y Lambert 1972). La orientación instrumental o pragmática se refiere a los casos en los que el aprendizaje se ve como un modo de ganar reconocimiento social o ventajas económicas orientadas al mundo laboral. Según Clément y Kruidenier (1983, en Muñoz 2000) existen cuatro orientaciones generales pragmáticas, que aparecen tanto en contextos monolingües como multilingües: el deseo de viajar, el deseo de entablar amistades con ciudadanos extranjeros y el deseo de conocimiento sobre uno mismo y sobre otro grupo. Sin embargo, la orientación motivacional parece variar en función de variables contextuales. Concluyen que la emergencia de un tipo de orientación motivacional u otro está determinada en gran medida por QUIÉN aprende QUÉ

lengua y en QUÉ MEDIO (Gardner, 1985). Según Gardner (1985) la motivación para aprender una lengua es una combinación del deseo de aprender, el esfuerzo desarrollado en esa dirección y las actitudes favorables hacia el aprendizaje. Además indica que la motivación y las actitudes influyen en el aprendizaje de la lengua porque pueden orientar al individuo a buscar o no oportunidades para aprenderla.

En el campo escolar el estudio de la motivación consiste en comprender qué es lo que sirve como incentivo al estudiante para alcanzar un aprendizaje y cómo se refleja eso en la aceptación o rechazo de las tareas escolares y la mayor o menor tendencia a perseverar en la realización de dichas tareas (Miras y Onrubia, 2002). Mesonero (1995) define la motivación como un factor base de la metodología y organización escolar, al proporcionar incentivos, actividades y ambiente adecuados para un efectivo aprendizaje y la define, desde el punto de vista pedagógico, como proporcionar motivos o “estimular la voluntad de aprender”, indicando que “supone cualquier cosa que impulse o mueva al estudiante hacia una actividad” (Mesonero, 1995:424). Por lo tanto acepta también que la motivación, desde lo pedagógico, es un proceso de inducción de motivos por parte del profesor para promover el aprendizaje y lograr conductas conducentes a él, relacionadas con el esfuerzo y la dirección de los intereses hacia el logro de fines apropiados y propósitos definidos. Para Mesonero (1995) resulta entonces que la motivación, un aspecto de todos los procedimientos pedagógicos, no es algo externo al aprendizaje sino un aspecto de toda situación educativa que requiere interés y esfuerzo por parte del estudiante, y una orientación por parte del maestro.

Se han llevado a cabo estudios tanto a nivel nacional como internacional a propósito de la motivación y las actitudes frente a los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés y ellos muestran que las actitudes de los estudiantes pueden determinar su éxito o fracaso,

constituyéndose de esta manera en un factor determinante en su aprendizaje de la lengua extranjera. Sinem & Aydin, (2017), por ejemplo, realizaron un estudio de corte cuantitativo en una universidad estatal en Turquía, con 462 estudiantes turcos, 178 hombres y 284 mujeres, y encontraron una relación estrecha entre las actitudes positivas y la motivación intrínseca. Después de ser admitidos en la universidad estos estudiantes presentaron un test de inglés, y a los que fallaron se les pidió que estudiaran inglés intensivo en la Escuela de Lenguas Extranjeras por un año, para luego iniciar sus carreras en los diferentes departamentos de la universidad, periodo en el cual se realizó el estudio.

El objetivo fue indagar a través de un cuestionario con escala Likert adaptado de Gardner (1985), "The Attitude / Motivation Test Battery (AMI)", acerca del tipo de motivación y los factores que influyeron en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Para este trabajo se consideraron las variables género, participación de los padres, campos de estudio en la universidad y logros académicos, por creer que ellas podían tener relación con las actitudes de los estudiantes (Sinem & Aydin, 2017). Sinem & Aydin, (2017) encontraron que los participantes eran conscientes de la importancia del inglés y expresaron su motivación para aprender la lengua extranjera; de la misma forma fueron conscientes de cómo el éxito en el aprendizaje de inglés podría afectar sus vidas personales y profesionales. La participación de los padres resultó relacionada con la motivación instrumental, ya que ellos los animaban a aprender no solo inglés sino también otros idiomas, conscientes de la importancia de estos para su desarrollo académico y más tarde laboral.

El estudio también reveló que las alumnas tienen significativamente más actitudes positivas que los alumnos. Los investigadores consideran que son los docentes quienes deben mantener un desarrollo equilibrado de motivaciones tanto instrumentales como intrínsecas,

recordándoles a los estudiantes sus metas futuras, y deben enfatizar el uso práctico del inglés como la forma de comunicarse con otras personas cuando viajan a países de habla inglesa y la importancia de tener un buen nivel de inglés para encontrar un buen trabajo (Sinem & Aydin, 2017).

Ren & Bai (2016) investigaron la relación entre las concepciones del aprendizaje y los logros en inglés de 100 estudiantes universitarios chinos y encontraron que las creencias de los estudiantes sobre su aprendizaje tienen una relación directa con los logros, específicamente con las notas que ellos obtienen, ya que a actitudes positivas corresponden notas altas. Fue un estudio mixto en donde se usó el método cuantitativo para analizar el test estandarizado de Horwitz sobre creencias relacionadas con el aprendizaje de idiomas (BLLI por su siglas en inglés), modificado según las necesidades de la investigación, para recoger información acerca de las actitudes de los estudiantes, sus logros de aprendizaje y el nivel de cada participante. Como datos cualitativos se hizo una entrevista semiestructurada a 12 estudiantes con diferentes niveles de dominio del inglés, escogidos según las notas obtenidas en los dos semestres anteriores.

Además de la relación creencias-logros Ren & Bai (2016) encontraron que la personalidad de los aprendices juega un rol importante en sus concepciones sobre el aprendizaje y que junto con las aptitudes y el trabajo fuerte puede llevar a notas altas. Los autores señalan que los estudiantes con altas notas son producto tanto de la motivación intrínseca como de la motivación instrumental y que éstas a su vez ayudan a mejorar sus competencias, pero que los docentes tienen gran influencia en los logros obtenidos, ya que pueden modificar las actitudes de los aprendices (Ren & Bai, 2016).

Ahmed (2015) también indica que el éxito o fracaso está en manos de los mismos estudiantes pero el profesor puede influir para favorecer el aprendizaje, pues según él el rol del docente es proveer estrategias que interesen incluso a estudiantes que inicialmente no muestran actitud positiva. Este investigador desarrolló un estudio de carácter cualitativo en una universidad pública en Malaya enfocado a las actitudes de los estudiantes hacia el uso del inglés, hacia sus experiencias pasadas de aprendizaje de esta lengua, hacia la metodología de enseñanza y hacia el enfoque de las habilidades lingüísticas en el currículo; también buscó factores que podían interferir en el aprendizaje. Para lograrlo analizó el resultado de una encuesta de 19 ítems realizada a 238 estudiantes de diferentes programas, quienes ya habían cursado al menos 2 niveles de inglés como lengua extranjera.

Ahmed, (2015) encontró que las actitudes de los estudiantes tienen gran incidencia en el aprendizaje y enseñanza del idioma. En primer lugar, el estatus del inglés resultó ser muy positivo y para el autor esto indica un ambiente favorable para el aprendizaje. En segundo lugar, las experiencias negativas que enfrentaron los estudiantes en el pasado es lo que hace que la mayoría sienta miedo a la interacción en el salón de clase y a las evaluaciones: si se ha sido exitoso en el aprendizaje del inglés, posteriormente se tiene una actitud positiva y de éxito frente a los procesos de aprendizaje, mientras que si ha habido problemas, hay predisposición posterior a perder. Y en cuanto a la metodología de enseñanza, los estudiantes prefieren diferentes métodos, pero la mayoría de ellos rechazan el de traducción y gramática por considerar que no aporta nada a sus habilidades comunicativas. Por último el examen de las preferencias de los estudiantes frente a las diferentes habilidades del currículo reveló la necesidad de incorporar las de conversación y comprensión oral en los planes de estudio (Ahmed, 2015).

Öztürk (2014) realizó un estudio para revelar la relación entre las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés y su motivación e identificar los factores que dan lugar a diferencias en ambas, en la escuela de lenguas extranjeras de una universidad Turca. Fue un estudio descriptivo con enfoque cuantitativo que incluyó a 511 estudiantes que contestaron dos cuestionarios con escala Likert (attitudes scale and motivation scale). Observó que existe una fuerte relación entre las actitudes y la motivación de los estudiantes para aprender inglés, ya que los estudiantes con más actitudes positivas hacia el inglés tendían a estar más motivados para aprenderlo. Esto le indicó a Öztürk (2014) que los maestros se deben esforzar para ayudar a que los alumnos desarrollen una actitud más positiva hacia el aprendizaje, Por otra parte, los resultados han puesto de manifiesto que las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje inglés varían significativamente en función de su edad, nivel de desempeño en el idioma y el nivel de educación de los padres.

En la Universidad de los Andes de Táchira, Venezuela, Pérez (2005) realizó un estudio descriptivo con 169 estudiantes de inglés como lengua extranjera que se encontraban cursando los últimos semestres de la carrera en mención. Las metas fueron establecer las actitudes más comunes de los participantes hacia el aprendizaje y buscar relaciones entre la motivación interna y el rendimiento académico. La recolección de los datos se hizo por medio de un cuestionario con escala Likert donde se preguntó a los participantes acerca de su interés en el aprendizaje del inglés, la satisfacción que les proporcionaba el estudio del idioma y la autorregulación de su aprendizaje.

Los resultados señalaron que las actitudes más representativas del comportamiento motivacional de los participantes eran el interés en el aprendizaje del idioma y el placer por el estudio del inglés; la autorregulación de los aprendizajes, en cambio, pareció no tener gran

relevancia para ellos. Esto significa que, a pesar de estar interesados y gustarles el idioma inglés, los estudiantes no eran independientes ni autónomos para desarrollar actividades por cuenta propia (Pérez, 2005); además, la relación entre la motivación interna y el rendimiento académico mostró variación para rendimiento excelente, bueno, o regular: en la medida en que los estudiantes presentaban actitudes motivacionales favorables hacia el aprendizaje del idioma, su desempeño académico tendía a ser más alto (Pérez, 2005).

En Colombia también hay estudios que relacionan las actitudes positivas hacia el estudio del inglés con su éxito. Así, en un estudio que demuestra lo dicho por Rein & Bai (2016) con respecto a que las actitudes pueden ser modificadas por los docentes por medios pedagógicos, Tolosa, Ordóñez & Guevara (2016) utilizaron un programa de comunicación virtual tándem para mejorar el aprendizaje de lengua extranjera y las actitudes hacia este aprendizaje en dos grupos de jóvenes principiantes de entre 11 y 13 años, uno de 21 estudiantes colombianos de inglés y otro de 21 estudiantes neozelandeses de español. Fue un estudio mixto, en donde los datos cuantitativos fueron tomados de un pre-test y un post-test de escritura y los cualitativos de una entrevista relacionada con el aprendizaje de la lengua y las actitudes hacia ese aprendizaje y hacia sus clases de lengua extranjera. El análisis de los datos arrojó logros significativamente positivos en la escritura en cada lengua extranjera y cambios positivos en actitudes hacia el aprendizaje y las clases de lengua extranjera, debido a que la interacción con hablantes nativos reales aumentó el interés y facilitó el aprendizaje y la disposición hacia aprender la lengua extranjera (Tolosa, Ordóñez, & Guevara, 2016).

En esta misma línea, Lozada y Obonaga (2015) mostraron, en una investigación mixta realizada en dos instituciones educativas oficiales de secundaria en Palmira, que existe una relación muy estrecha entre el aprendizaje de idiomas y los factores socio-afectivos y que la

motivación es un determinante importante del éxito o fracaso del proceso; por ejemplo si un estudiante se ve rodeado de situaciones de aprendizaje motivadoras -como experiencias de comunicación con sus familiares o allegados- se interesará con mayor facilidad por aprender idiomas que aquellos que no ven modelos en su entorno y no entienden la importancia del estudio de la lengua extranjera (Lozada y Obonaga, 2015). La investigación buscó identificar las actitudes de 434 estudiantes hacia el aprendizaje del inglés dentro del marco del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) y los datos fueron tomados de una encuesta aplicada a las estudiantes de los grados sexto a undécimo que cursaban inglés como lengua extranjera en las dos instituciones; los resultados se triangularon con el análisis de observaciones de clase.

Por otra parte en Cali Díaz (2014) desarrolló un trabajo de investigación que buscó principalmente identificar algunas causas del lento y difícil aprendizaje del inglés en un grupo de estudiantes de la Universidad Icesi. La investigación midió factores como la motivación, la ansiedad, los estilos y estrategias en el aprendizaje del inglés por medio de cuestionarios. Se trabajó con diez estudiantes que presentaban dificultades en el aprendizaje y diez estudiantes que presentaban un buen desempeño en inglés como lengua extranjera.

Se encontró que hay ciertas actitudes y comportamientos que diferencian a los estudiantes con buen desempeño de aquellos que presentan dificultades en el aprendizaje del inglés. Éstos últimos manejan niveles altos de ansiedad, usan estrategias meta cognitivas y sociales en menor medida, hacen una evaluación negativa del docente y/o del curso de inglés y tienen niveles más bajos de intensidad motivacional que los estudiantes con buen desempeño.

Finalmente en Medellín, Vásquez, Peláez, Y Peláez (2013) desarrollaron un estudio de corte cualitativo con enfoque descriptivo etnográfico que incluyó a 15 estudiantes de los grados noveno y once escogidos aleatoriamente y los docentes que orientaban las clases de

inglés en dichos cursos en un colegio; se les aplicó una encuesta con escala Likert y una entrevista, para identificar las concepciones tanto de los estudiantes ante el aprendizaje del inglés como de los docentes sobre sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Los investigadores encontraron que todos los participantes tenían una actitud positiva frente a la lengua extranjera, motivados por diferentes factores que los impulsaban a aprenderla, tales como viajar, comunicarse, entender música, actuar en redes sociales, trabajar y divertirse. Esto dio bases a los docentes para re-orientar su enseñanza, ya que coincidían en afirmar que los estudiantes siempre estaban pensando en la nota y esto hacía que no tuvieran un aprendizaje significativo. Los investigadores dejan planteado el trabajo del área por ciclos y no por grados, para lograr trabajar en grupos más homogéneos y ofrecer mejores oportunidades de aprender para todos.

Las diversas investigaciones citadas, denotan que existe una fuerte relación entre las concepciones que tienen los estudiantes y su desempeño escolar. Las concepciones frente a un idioma extranjero pueden determinar en gran medida la actitud que ellos tomen frente a las actividades propuestas por los docentes, y su aprendizaje. Si bien es cierto, que el aprendizaje sucede en la mente de los estudiantes, se ha demostrado en los estudios citados que este proceso se ve afectado por la predisposición y concepciones que ellos tengan, las cuales provienen de sus experiencias pasadas en las clases que han recibido. Sin embargo, las concepciones pueden ser modificadas por los docentes a través de actividades y propuestas pedagógicas novedosas. Esta investigación es importante, pues, en cuanto que podrá determinar cuáles son las concepciones más recurrentes en nuestros estudiantes y sus orígenes, lo que posiblemente nos permitirá replantear nuestras prácticas pedagógicas en su beneficio.

CAPITULO III. EL ESTUDIO

3.1. Metodología

3.1.1. Preguntas de investigación y objetivos del estudio

Con base en la revisión bibliográfica y la forma como se sustenta que las actitudes de los estudiantes son un factor determinante en su aprendizaje de una lengua extranjera, he planteado las siguientes preguntas de investigación para el estudio:

¿Qué motiva a los estudiantes de décimo grado de la institución educativa Liceo del Llano a aprender inglés?

¿Cuáles son las concepciones de estos estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés, según sus experiencias en el colegio?

El estudio está orientado principalmente a contestar estas preguntas de investigación, lo cual se puede traducir en objetivos específicos a los siguientes:

Identificar y categorizar lo que motiva a los estudiantes de décimo grado del Liceo del Llano hacia el aprendizaje del inglés.

Identificar y categorizar sus concepciones sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del inglés.

A partir del logro de estos objetivos se analizará el uso que puede dársele a este conocimiento sobre los estudiantes para mejorar las decisiones pedagógicas que tomamos como maestros de lengua extranjera en Arauquita y, posiblemente, en otros territorios alejados de los centros urbanos principales del país.

3.1.2 Tipo de estudio

Esta investigación es un estudio mixto, cualitativo – cuantitativo, en el cual recogí y categoricé cualitativamente las opiniones de una muestra de estudiantes en entrevistas sobre el estudio de la lengua inglesa, y luego relacioné esta categorización con un análisis cuantitativo de frecuencias de respuestas de todos los estudiantes del grupo participante a una encuesta sobre los mismos temas.

3.1.3. Muestra de participantes

En esta investigación la muestra de participantes está constituida por un grupo de 34 estudiantes de décimo grado de la institución educativa Liceo del Llano (hoy graduados), una institución pública ubicada en el área urbana del municipio de Arauquita. El grupo objeto de estudio es mixto con 21 mujeres y 13 hombres, de edades que oscilan entre los 15 y los 17 años; los estudiantes pertenecen a condiciones socio-económicas media y baja. Decidí escoger este grupo para llevar a cabo el estudio porque es un grupo que, en el momento del estudio, ya había recorrido una buena parte de su proceso de formación y había tenido la oportunidad de trabajar con las tres docentes de inglés del colegio, lo cual implica que en sus aportes estaban implícitas las concepciones frente al trabajo del grupo de todas las docentes de inglés de la institución.

Todos los estudiantes participantes contestaron una encuesta y del grupo escogí una submuestra de 12 voluntarios para entrevistar en profundidad, 3 seleccionados aleatoriamente de cada uno de 3 subgrupos de la muestra total, distinguidos según las notas que habían recibido en la clase de inglés del año en que se llevó a cabo la investigación: los estudiantes de bajo rendimiento académico, los de rendimiento aceptable y los de buen desempeño

3.1.4. Recolección de datos

Para la recolección de datos utilicé dos instrumentos: una encuesta con escala Likert para todos los estudiantes y una entrevista semiestructurada para la submuestra.

Según Martínez (1998), la entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone con un fin determinado y es más eficaz que el cuestionario, porque obtiene información más completa y profunda (Martínez, 1998). En este estudio busqué conocer, por medio de la entrevista, cómo aprenden inglés los estudiantes, la importancia que tiene para ellos esta lengua en su formación y las posibles dificultades que enfrentan para aprenderla (ver la guía de entrevista en el Anexo 1).

Por su parte, la escala Likert es un cuestionario utilizado frecuentemente para medir actitudes y comportamientos, en el cual se pide marcar el nivel de acuerdo o desacuerdo en una escala con una declaración, ítem o pregunta. Fue creada como un instrumento para la recolección de datos en investigación cualitativa (Likert, 1932). La encuesta con escala Likert fue adaptada de *The Attitude / Motivation Test Battery (AMTB)* (Gardner, 1985), donde este investigador informó sobre varios estudios relacionados con la motivación para aprender una segunda lengua y creó encuestas para examinar tres componentes de la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras: el deseo de aprender, la satisfacción de aprender y el esfuerzo para alcanzar la meta (Gardner, 1985). Yo tomé como base estos conceptos y diseñé mi encuesta para recoger actitudes y opiniones frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que habían experimentado los jóvenes participantes. Elaboré un cuestionario de 30 enunciados y 5 niveles de respuesta, donde los estudiantes marcaban el grado de

acuerdo o desacuerdo según la situación presentada. Incluí 4 preguntas más, orientadas a explorar la importancia que le daban a cada una de las diferentes habilidades que se deben desarrollar en lengua extranjera y a recoger sugerencias para mejorar las clases que reciben (ver encuesta en el Anexo 2).

3.1.5. Análisis de datos

Para el análisis de datos se tuvieron en cuenta los planteamientos de Burns (1999), quien sugiere 5 pasos:

Etapas para el análisis de datos (basados en Burns, 1999: 156-160)	
Etapas	Acciones que se realizan en cada etapa
1. Ensamblaje de datos	Escanear los datos en busca de patrones generales
2. Codificación de los datos	Reducir la cantidad de información recolectada a categorías, conceptos o temas más manejables.
3. Comparación de los datos	Ver si los temas o patrones se repiten, se desarrollan o se cruzan entre los diversos instrumentos
4. Construcción de interpretaciones	Ir más allá de la descripción, la categorización, la codificación y la comparación para dar sentido a los datos.
5. Reporte de resultados	Damos a conocer lo que hemos hallado

Realicé el análisis de la información recolectada en dos pasos: inicialmente grabé y transcribí las entrevistas y luego analicé las transcripciones de acuerdo con Burns (1999), aplicando una metodología deductiva para codificar las categorías pre- establecidas a partir de las preguntas de investigación y los objetivos de este estudio: la primera categoría son los motivos que encuentran los estudiantes para aprender este idioma y la segunda las concepciones de los estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés. De manera

inductiva determiné luego subcategorías que emergieron de los datos marcados para cada categoría. Las categorías y subcategorías finales son las siguientes:

Categoría 1: Motivos para aprender inglés

Subcategorías (dos): Motivos laborales y motivos personales

Categoría 2: Concepciones sobre enseñanza y el aprendizaje del inglés

Subcategorías (seis): Concepciones sobre la propia habilidad para aprender inglés, sobre el trabajo autónomo, sobre las clases recibidas, sobre las actividades más adecuadas para aprender, sobre comprensión vs gramática y sobre la evaluación de los aprendizajes.

Luego hice análisis de frecuencia de las respuestas a las encuestas que se relacionan con estas mismas categorías e hice triangulación de resultados. La triangulación se refiere al proceso por el cual se analizan diferentes fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Burns, 1999; Golafshani, 2003), a fin de contrastar los datos obtenidos e inferir aspectos comunes o discrepancias; así se aumenta la validez y la confiabilidad de los resultados (Burns, 1999).

3.1.6. Manejo ético de la información

Los estudiantes de grado décimo de la institución educativa Liceo del Llano conocieron el proceso de investigación que se estaba desarrollando y aceptaron participar de manera voluntaria. Además autorizaron el uso de los datos suministrados tanto en la encuesta como en la entrevista para que fueran usados de manera confidencial y anónima en entender la problemática de sus cursos y con fines académicos, como presentaciones y socializaciones (ver Formato de consentimiento informado en el anexo 3).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Los hallazgos de este estudio muestran que, en general, el rendimiento académico de los estudiantes de décimo grado del Liceo del Llano en el área de inglés es influenciado por sus concepciones frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje y las actitudes que ellos adoptan frente a cada situación. Pude constatar en el análisis que muchas de las percepciones, actitudes y motivaciones de los estudiantes con respecto a su aprendizaje del inglés están definidas o influidas por factores como los motivos que los impulsan a aprender, sus creencias, las clases que han recibido, las actividades que deben realizar en esas clases, su comprensión de lo que aprenden y la evaluación del aprendizaje a la que se los somete. A continuación presento el análisis de los resultados, organizados en las categorías de información que encontré como respuestas para cada pregunta de investigación.

4.1 Pregunta 1: ¿Qué motiva a los estudiantes a aprender inglés?

En respuesta a la primera pregunta aparece la categoría de los factores motivacionales que ayudan o no a impulsar el aprendizaje en los jóvenes. Los motivos de los estudiantes para aprender inglés se agrupan en dos conjuntos: motivos personales -relacionados con viajes, comunicación, establecerse en un país de habla inglesa y la tecnología- y motivos laborales.

4.1.1 *Motivos personales para aprender inglés*

Los estudiantes son conscientes de la importancia de aprender el inglés para mejorar sus condiciones de vida y avanzar. Así, en las encuestas, el 88% de la muestra -es decir 30 de los 34 estudiantes encuestados- consideran importante aprender inglés por motivos relacionados

con el ámbito personal, que aparecen en las entrevistas y, ordenados de los más a los menos recurrentes, están relacionados con el uso de aparatos tecnológicos, viajar a diferentes países y/o lugares, comunicarse con personas foráneas y establecerse en un país de habla inglesa.

En efecto nueve (9) estudiantes (75% de la submuestra de entrevistados) relacionan el inglés con la posibilidad de usar tecnología y/o adquirir aparatos tecnológicos, con expresiones como las siguientes:

“Sí, [es importante saber inglés] porque lo podemos usar dentro o fuera de las clases...pues... por ejemplo, puedes chatear en tus tiempos libres con gente de afuera...que hablan inglés y es bueno el aprendizaje por esoporque se aprende más; como que uno está interesado en conocer a esa persona que habla inglés y en usar los aparatos tecnológicos, computador, tablet, teléfono, internet” (estudiante # 3).

Otro estudiante dijo: *“...a mí me gustaría [aprender inglés] porque me encanta lo relacionado con aparatos tecnológicos, pero voy a buscar algo y me sale en inglés”* (estudiante # 7). No solo relacionan el inglés con el uso de los aparatos tecnológicos sino también con su adquisición, como puede verse en las siguientes citas: *“...los manuales de todos los aparatos como tabletas, computadores, teléfonos siempre vienen escritos en inglés y japonés o chino”* (estudiante #2); o *“...sí, me gusta el inglés porque me gusta mucho la tecnología y todo eso viene en ese idioma”* (estudiante # 5).

En lo relacionado a viajar, en las entrevistas el 66% de los estudiantes (8 jóvenes) lo consideran un motivo para aprender inglés; así lo expresaron: *“Sí, [es importante saber inglés] porque si sabemos hablar otro idioma podemos ir a otros países de paseo, a estudiar, o trabajar allá”* (estudiante # 8). Tres estudiantes más dijeron cosas similares: *“No sólo viajar, sino la posibilidad de integrarse con la gente que vive allá [en países de habla inglesa]”* (estudiante # 11) y *“...podemos viajar e ir a otros lugares y aprender cosas nuevas”* (estudiante # 5).

Seis (6) de los 12 estudiantes entrevistados (50% de la muestra) consideran la posibilidad de poder comunicarse en inglés como una motivación que impulsa el proceso; tres (3) estudiantes dijeron cosas como: “...sería súper sentir que podemos hablar y entender a cualquiera que hable en esa lengua” (estudiante # 2) y “Poder hablar con extranjeros y hacerse entender se siente súper ‘diva’; así me sentí en mi viaje de 15 con mi mamá y mi prima; sólo yo se algo de inglés y yo era su pequeño traductor” (Estudiante # 1), lo que indica que gozarían de la comunicación con personas de otros países.

Así mismo cinco (5) de los 12 alumnos entrevistados (41%) consideran la posibilidad de establecerse en otros países: “Es muy importante [aprender inglés] porque nos ayuda a abrir puertas para una vida de éxito y ser mejor en todo, vivir en otro país” (estudiante # 9). Otro dijo: “A mí me gustaría ir a vivir a Inglaterra, y para eso quiero aprender inglés” (estudiante # 4). Vivir en el extranjero es atractivo para los estudiantes y aprender inglés los acerca un poco a ese anhelo.

4.1.2 Motivos laborales para aprender inglés

La encuesta muestra que el 79% de los participantes (27 de 34 jóvenes) consideran que una persona que sabe inglés tiene mayores y mejores oportunidades en el ámbito laboral. En las entrevistas, 9 de los 12 entrevistados (75 %) consideran que aprender inglés les da ventaja al momento de conseguir empleo, ya sea en el país o en el extranjero. Ocho (8) de ellos indicaron información similar a la siguiente: “... [el inglés] es necesario para conseguir un mejor trabajo” (estudiante # 5); o “[el inglés] es una necesidad y se convierte en un punto a favor al momento de buscar trabajo” (estudiante # 9).

4. 2. Pregunta 2: ¿Cuáles son las concepciones de estos estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés, según sus experiencias en el colegio?

Con esta pregunta aparecen categorías relacionadas con concepciones estudiantiles que influyen en el proceso de aprendizaje: las concepciones de los estudiantes frente a su propia habilidad para aprender, las concepciones sobre el trabajo autónomo, las relacionadas con actividades efectivas, con comprensión y gramática y con los procesos de evaluación.

Concepciones sobre la propia habilidad para aprender inglés

La convicción sobre la capacidad de aprender la lengua extranjera es recurrente en la encuesta, donde el 73 % de los estudiantes (25 de 34 encuestados) se muestran convencidos de poder aprender la lengua extranjera y solo 8 de ellos indican dudas sobre poder hacerlo. Las entrevistas refuerzan esto, pues los doce (12) estudiantes (el 100% de los entrevistados) muestran una actitud bastante positiva respecto a sus habilidades para aprender el inglés, manifestando convicción hacia la posibilidad de aprender el idioma y conciencia sobre sus propias capacidades, a pesar de que reconocen que el proceso de aprendizaje es difícil y describen algunas dificultades que enfrentan.

Los estudiantes con buen desempeño hablan con entusiasmo de sus habilidades: *“claro que podemos aprender inglés; yo no tengo dificultades porque entiendo con facilidad y eso me da confianza en mí mismo”* (estudiante #2) o *“Claro que podemos [aprender]. Ya me siento capaz de leer y entender en inglés y eso me anima a continuar”* (estudiante #3). Por su parte los estudiantes con desempeño medio y bajo reconocen que pueden lograr un buen aprendizaje si se esfuerzan un poco, pero reconocen tener dificultades al momento de hacerlo. Nueve (9) estudiantes expresaron esto de diferentes maneras: *“Todos tenemos capacidades*

para aprender otro idioma, pues con algunos problemas, por ejemplo hablar y entender lo que escuchamos; pero yo por ejemplo voy a ser bilingüe... hummm... para sentirme realizado” (estudiante #8). O *“...aunque se me dificulta, me doy cuenta que siempre aprendo algo; por eso creo que sí puedo”* (estudiante #11). Una estudiante expresó, de manera similar, lo siguiente: *“...se me hace difícil aprender o memorizar vocabulario, pero estoy convencida que puedo aprender muy bien el idioma”* (estudiante #7).

4.2.2 Concepciones sobre el trabajo autónomo

Veintiocho (28) de los 34 estudiantes encuestados (82%) expresan la necesidad de trabajar por su cuenta, fuera de clase; pero a pesar de hacerlo, los chicos no lo están llevando a la práctica, pues el 79% (27 de los 34 encuestados) marcaron estar en desacuerdo en los ítems relacionados con el desarrollo de actividades extra clase y la dedicación de tiempo necesaria para hacerlo.

Igualmente, de los doce (12) estudiantes entrevistados, el 91% (11) expresan ser conscientes de la responsabilidad de dedicar tiempo extra al aprendizaje del inglés. Sin embargo, acerca de la realidad de trabajar independientemente aparece una diferencia entre aquellos estudiantes que tienen acceso a aparatos tecnológicos como computadores, tabletas, teléfonos y conexión a internet y/o televisión por cable y los que no. Los primeros corresponden también a los estudiantes con desempeño bueno y medio en las clases, mientras que los estudiantes que tienen poco o ningún acceso a estos medios son generalmente los que provienen de áreas rurales y no lo presentan.

Los estudiantes con acceso a medios son los que buscan oportunidades para practicar y aprender cosas nuevas, no solo porque desarrollan las tareas que deja el profesor sino porque

también buscan ejercicios por cuenta propia: *“Estudio por mi cuenta; la mayoría de veces hago ejercicios en mi computador; en mi teléfono tengo aplicaciones y diccionario de inglés; también escucho música, veo series en inglés [como] The Walking Dead y películas”* (estudiante #1). O *“...escucho música, veo películas, hago juegos en internet [en inglés] que me encuentro por casualidad, y cuando hay palabras que no entiendo uso el diccionario en línea”* (estudiante #2). Otra estudiante manifiesta ser muy dedicada en cuanto al trabajo independiente, diciendo que *“... estudio mucho en casa; me han comprado libros con programas interactivos; ahí hay de todo, gramática, vocabulario, y puede uno escuchar; también uso el Internet para buscar cosas y me encanta la música y películas en inglés”* (estudiante #4).

Por el contrario, el segundo grupo manifiesta desinterés por el trabajo independiente, desaprovechando incluso las oportunidades brindadas por los docentes a través de las tareas; así lo manifiesta esta estudiante: *“Realmente no estudio por mi cuenta; me falta mucho interés de mi parte; sé que debo esforzarme y empezar a estudiar”* (estudiante #8). Otra dijo: *“Solo [hago] lo que aprendo en el colegio... porque no tengo internet y no hay quien me ayude pues vivo lejos, en el campo; a veces hago traducciones usando el diccionario, pero me desanimo porque no le encuentro sentido a algunas frases”* (estudiante #9).

En esta categoría los aportes de los 12 encuestados asocian el éxito del aprendizaje al tiempo que dedican a estudiar. Un estudiante dice, por ejemplo, lo siguiente: *“...el nivel que uno tenga de inglés depende del tiempo que dedique a estudiarlo... si quiero ser muy buena debo estudiar mucho”* (estudiante #4). Otra estudiante indicó: *“... si practicara más en casa y demostrara mayor interés en las clases, los resultados mejorarían”* (estudiante #6).

4.2.3 Concepciones sobre las clases que han recibido

Es generalizado el aburrimiento en la clase de inglés; así lo marcan 79% de los encuestados (27 de 34 estudiantes). Además, el 82% (28 alumnos) consideran en la misma encuesta que los docentes no están usando los métodos apropiados para la enseñanza del inglés y el 76% (26 estudiantes) considera que la metodología en el área debe mejorar.

De la misma forma todos los 12 entrevistados (100%) manifiestan sentirse aburridos durante las clases, o al menos en ocasiones, como lo indica el estudiante #3: “...*generalmente disfruto de las clases de inglés, pero sí hay clases en las que me aburro*”. Esto se convierte en un factor negativo del proceso de aprendizaje para los estudiantes, que dicen que “...*las clases son simples porque hay poca variedad de actividades*” (estudiante #7); o que “...*las clases son rutinarias y uno se aburre, así que no presta atención... siempre lo mismo, explicar gramática y hacer ejercicios*” (estudiante #5).

Otra estudiante encuentra las clases lentas para el ritmo de aprendizaje que ella tiene y relaciona esto con el hecho de sentirse aburrida o no disfrutar en clase: “*Las clases son regulares, porque a veces me siento estancada esperando a mis compañeros, pues ellos no van tan rápido como quisiera y esto hace que me aburra...*” (estudiante #4). Pero por otra parte están los estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje un poco más lento y no se sienten atendidos: “*Las clases son difíciles... porque hay unos compañeros que entienden fácil; entonces los profes trabajan con ellos rápido y los que entendemos menos nos quedamos sin hacer nada y por eso nos aburrimos o nos da sueño*” (estudiante #10).

4.2.4 Concepciones sobre comprensión vs sintaxis

Son de resaltar las concepciones expresadas por los estudiantes acerca de la enseñanza de la formas gramaticales y sintácticas: en la encuesta, el 76% de los 34 encuestados (26 estudiantes) consideran muy importante escuchar y practicar diálogos y ponen en último lugar o como menos importante lo relacionado con gramática y sintaxis. Igualmente a 10 de los 12 estudiantes entrevistados no les gusta trabajar estos aspectos.

La mayoría de los entrevistados considera que las formas de la lengua se olvidan fácilmente y que es arduo memorizar tantos y difíciles nombres:

“No me gusta cuando nos enfocamos en la sintaxis... cuando vemos un tema nuevo, recuerdo lo que nos han explicado en clase, pero se me hace difícil usarlo para hablar o escribir; es más fácil de usar cuando nos han explicado con ejemplos reales, o sea [con] cosas cotidianas” (estudiante #1).

Cinco (5) estudiantes más expresan opiniones parecidas a las siguientes: *“No me gusta la gramática porque se hacen los ejercicios y luego se olvida si eso era presente, pasado o lo que sea”* (estudiante # 2); y *“...siempre hacemos lo mismo... lea, complete con gramática, adivine si era presente, pasado... me gustaría leer, escribir, escuchar y entender lo que dicen sin tanto nombre raro”* (estudiante # 6). Otro estudiante de décimo grado lo dice en estas palabras:

“Algunos [profesores] solo explican gramática y uno tiene que aprenderse esos nombres raros (pretérito plusco... no sé qué), pero otros sí llevan por ejemplo un video, una película o un diálogo y luego hacen preguntas, y eso me ayuda a entender mejor y además más tarde lo recuerdo” (estudiante # 2).

4.2.5. Concepciones sobre las actividades más adecuadas para aprender y sus razones

Entre los 34 estudiantes encuestados, 29 (85%) consideran que las estrategias didácticas utilizadas en sus clases de inglés no se adaptan a sus necesidades como aprendices. Y

tristemente, el 82% (28 de los 34 estudiantes) consideran que los docentes no usan ni equipos ni materiales adecuados para presentar sus clases.

Por su parte los estudiantes entrevistados informan qué se debe hacer en las clases, y todos apuntan en una misma dirección: 9 de los entrevistados (75%) indican que es necesario el uso de tecnología para presentar videos, música, películas, juegos interactivos, diccionarios en línea, actividades en las cuales se requiera que el estudiante hable en la lengua extranjera e incluso que se use el internet para interactuar con nativos, pues consideran esto como un factor motivacional de alto impacto. Además consideran que estas actividades están directamente relacionadas con aquello que a los jóvenes les gusta en la vida real y que hacen que su atención sea mayor y por ende mejore su aprendizaje.

Todo esto se puede evidenciar en las siguientes citas: “*Lo que nos gusta es la música, pelis, videos, audios -no sé- cosas más de jóvenes; con eso prestamos más atención*” (estudiante #3). O “*me gustaría poder hacer ejercicios interactivos en internet, usar un diccionario en línea...*” (Estudiante # 5). Y seis (6) estudiantes entrevistados expresaron opiniones similares a la siguiente, en relación con el uso de tecnología: “*Usar la tecnología; eso nos mantiene atentos porque es nuestro mundo*” (estudiante # 11).

4.2.6. Concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes

Aquí encontré dos aspectos diferentes: por un lado unos pocos estudiantes, 3 de los 12 entrevistados (25%), consideran que la evaluación es un aspecto positivo de las clases de inglés, en cuanto que mediante la retroalimentación se pueden aclarar dudas y entender aspectos que no habían quedado tan claros, como indica la siguiente cita: “*Son buenas [las evaluaciones] porque cuando las corregimos aprendemos cosas que no habían quedado*

claras” (estudiante #4). Sin embargo, en general la evaluación es vista con temor, de modo que 25 de los 34 encuestados (73%) sienten ansiedad y nerviosismo al responder los exámenes y 24 (70%) se preocupan excesivamente al obtener una baja calificación.

Un resultado más generalizado y negativo sobre la evaluación, sin embargo, es que nueve (9) de los entrevistados (75%) consideran que en la evaluación es más importante la nota numérica final que los procesos vividos durante el periodo, de modo que los exámenes no revelan de manera justa aspectos importantes del aprendizaje; así lo expresan los estudiantes: *“En ocasiones uno siente que avanza un poco, o sea que algo aprendí, y aparece simplemente perdida la materia; y entonces lo que uno logra avanzar, ¿dónde queda?”* (estudiante #12); o *“...parece que sólo somos el número que sacamos en las evaluaciones, pero no ven el esfuerzo que hacemos al desarrollar las actividades aunque no nos queden del todo bien”* (estudiante #9).

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

5.1 Conclusiones

El estudio abordó 2 aspectos: los motivos que impulsan los estudiantes a aprender inglés y las concepciones que ellos tienen frente al aprendizaje de la lengua extranjera. En relación con el primero, la investigación mostró que la mayoría de los estudiantes tienen gran interés en aprender inglés, motivado por la ventaja de poder utilizar una lengua extranjera ya sea con propósitos personales o motivos laborales. Para su vida personal los estudiantes consideran el inglés un instrumento importante para viajar al extranjero, trabajar y/o estudiar, comunicarse con foráneos, establecerse en otro país o usar aparatos tecnológicos. Para su vida laboral los estudiantes consideran que si saben otro idioma, tienen mayores ventajas al momento de conseguir empleo. Todo esto equivale a una motivación extrínseca o instrumental, pues el beneficio que se piensa obtener está influenciado por determinadas necesidades del camino hacia una meta y va dirigido especialmente al alcance del éxito o de beneficios personales (Gardner y Lambert, 1972).

En cuanto al segundo aspecto abordado en la investigación, las concepciones, los estudiantes expresan actitudes positivas frente al inglés y le dan importancia: consideran tener las habilidades necesarias para aprenderlo a pesar de reconocen algunas dificultades en la práctica y son conscientes de la necesidad del trabajo autónomo y de la cantidad de tiempo que deben dedicar a estudiar si se quieren llegar a un dominio de la lengua. Los hallazgos revelan además concepciones negativas de los alumnos hacia la metodología y las actividades que se están presentando en sus aulas de inglés. Los docentes aún no logran presentar a los

estudiantes actividades que capten su atención y los impulsen en su aprendizaje; más bien las estrategias empleadas hacen que se aburran y pierdan el interés.

Los resultados indican que los docentes debemos empezar a repensar nuestro quehacer pedagógico y orientarlo para aprovechar los muy positivos motivos para aprender inglés que expresan los estudiantes y sus propósitos de lograr su dominio eficiente. Se hace necesario, además, que los docentes reconozcamos los diferentes niveles de habilidad de los estudiantes, las actividades que ellos prefieren y las condiciones en las que pueden o no practicar la lengua en sus contextos, y así lograr orientar la metodología de las clases para adaptarse a ellos, respondiendo a la diversidad presente en los grupos de aprendices.

5.2 Discusión

Empezaré por decir que el éxito o fracaso de un estudiante o grupo de estudiantes no depende únicamente de los aspectos revisados en esta investigación, sino que es multifactorial; esto se debe a que el aprendizaje de un idioma extranjero involucra diferentes aspectos tanto cognitivos como afectivos que pueden inhibir o permitir el avance del estudiante hacia las metas propuestas (Díaz, 2014). Sin embargo esta investigación ha mostrado la importancia que tienen para los estudiantes las clases que reciben, las cuales consideran que no cuentan ni con los materiales apropiados ni con las mejores estrategias para mantener su atención y lograr un aprendizaje efectivo. Específicamente también mostró que los estudiantes sienten apatía y aburrimiento frente a lo gramatical y que prefieren actividades en las cuales puedan desarrollar la competencia comunicativa. Con esto nuestros estudiantes están criticando todos los aspectos pedagógicos de nuestra acción docente, desde el currículo, con su concentración gramatical, hasta las actividades de aula, pasando por los materiales

utilizados. Estas opiniones de nuestros jóvenes se tornan más importantes aún al considerar que queda demostrado que, al contrario de lo que hemos venido diciendo durante años, los estudiantes sí consideran el inglés como un factor importante que les puede abrir enormes posibilidades frente a lo laboral, lo personal y lo académico. También creen firmemente en sus capacidades para lograr manejarlo.

Por otro lado y a pesar de que los alumnos encuentran problemas en sus docentes a la hora de escoger estrategias para el aprendizaje y atender sus necesidades individuales, los valoran por sus capacidades y los reconocen como profesionales con buen dominio del idioma inglés. Por todo esto, los hallazgos de este proceso de investigación me llevan, y deben llevar a mis compañeros, a reflexionar acerca de nuestras prácticas pedagógicas y a repensar las creencias que tenemos los docentes sobre nuestros estudiantes.

Ha sido importante encontrar falencias de nuestra parte, como maestros, en lo que los estudiantes ven de primera mano en sus clases de inglés: las actividades que estamos proponiéndoles; son estas las que dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto deberían ser agradables y efectivas para ellos (Valbuena, 2008). Pero debemos saber que un cambio en las actividades de aula depende a su vez de cambios pedagógicos más amplios que se originan en el currículo y en el tipo de materiales que escogemos para trabajar.

En este punto, los materiales auténticos podrían ser una parte importante de la mejora pedagógica que se impone a partir de estos hallazgos; los mismos estudiantes los proponen, y gracias a Internet podemos ayudarles a comunicarse con materiales producidos en inglés para hablantes de inglés: videos, podcasts, textos visuales y escritos, estaciones de radio internacionales que permiten acceso amplio a sus programas digitales (Ordóñez, 2018). El uso de material auténtico podría acercar a los estudiantes a esa necesidad de saberse capaces de

comunicarse y sentirse como si estuvieran en un país de habla inglesa; sin embargo esto significa que los maestros debemos esforzarnos realmente por aportar a la formación de nuestros alumnos para la vida real y desde la vida real (Ordoñez, 2018).

La investigación reveló otros puntos de reflexión y trabajo para nosotros los docentes, como la heterogeneidad de los grupos de estudiantes en términos de ritmos de aprendizaje; nos encontramos con dos puntos de vista de extremo a extremo: por un lado el reclamo de ir un poco más rápido para no sentirse aburridos y estancados, y por otro la solicitud de proceder más lentamente para poder comprender mejor y asimilar mejor los conocimientos. Por ser numerosos nuestros grupos, se hace difícil atender las diversas necesidades que presentan los estudiantes. Otro aspecto que presenta gran diversidad entre los estudiantes es el motivacional: aquellos jóvenes con bajo rendimiento académico sienten poca motivación para estudiar el idioma, y aquellos que son exitosos en las evaluaciones son los que dedican parte de su tiempo autónomo libre a leer, escuchar música y ver series en inglés. Responder a esta diversidad exige de nosotros trabajo conjunto, investigación y experimentación sobre formas también diversas de enfrentarla efectivamente.

Esta investigación me permitió tomar conciencia de que no estamos haciendo las cosas bien desde lo pedagógico; ahora me corresponde dar a conocer los resultados a los demás docentes del Liceo del Llano y, posiblemente, de otras instituciones del municipio. Al poder conocer mejor a los estudiantes por medio de estudios como este, podremos mejorar las decisiones que tomamos en cuanto a lo pedagógico para brindar mejores estrategias que les permitan a los estudiantes avanzar en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Debemos empezar a pensar en nuevas formas de enseñar el inglés en poblaciones apartadas como Arauquita, en donde el inglés no es fácil de practicar auténticamente. Es en estas zonas

donde cobra mayor importancia el uso de Internet, en donde podemos encontrar inglés auténtico y posibilidades de adaptar su uso al nivel y cantidad de alumnos que tengamos en el aula, pero sobre todo a las necesidades de verdadera comunicación y a los gustos de nuestros jóvenes educandos. El trabajo conjunto de grupos de profesores podría mejorar las posibilidades de que logremos tomar decisiones pedagógicas más efectivas para nuestros estudiantes.

5.3. Limitaciones

En general, mirando los hallazgos de mi investigación, considero que se desarrolló satisfactoriamente. No obstante, conviene destacar que al ser yo participante directa y directa responsable del estudio en mi calidad de docente del área de inglés en la institución, los estudiantes pudieron no sentirse en plena libertad para revelar todo lo que ellos pensaban, especialmente en las preguntas relacionadas con el trabajo del docente. La forma como traté de contrarrestar este riesgo a la validez de los resultados fue con la explicación clara y honesta de los propósitos del estudio y la seguridad de que su uso iba a ser positivo en la mejora de sus clases de inglés. Mi propósito es usarla exactamente para eso, estimulando la reflexión y el trabajo de nuestro grupo de profesores y de otros grupos en otras instituciones. Esto último es posible porque, aunque el estudio es pequeño y sólo se realizó en la institución en que trabajo, puede ser replicado en otras instituciones y servir a los mismos propósitos en caso de hallazgos similares.

5.4. Futuras investigaciones

La investigación representa una manera distinta de conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje y nos acercan a la realidad de los mismos; es por ello que es una herramienta importante en educación. Replicar esta en otras instituciones puede tener los efectos positivos que he anotado. Pero además, este estudio aborda únicamente aspectos meta cognitivos del aprendizaje del inglés, de modo que es posible ampliar la búsqueda pedagógica a otros de los múltiples factores que inciden en el aprendizaje del idioma extranjero y que merecen ser revisados. Por ejemplo, para el contexto lejano al uso de la lengua extranjera en el que trabajamos en municipios como Arauquita valdría la pena explorar a fondo factores como los socioeconómicos y el capital cultural de la población, y su influencia en los procesos de enseñanza que establecen los maestros y en los de aprendizaje de los estudiantes. Estos estudios podrían arrojar más y mejores hipótesis sobre estrategias para mejorar ambos.

BIBLIOGRAFÍA

- Agar, M. S. (1982) "Hacia un lenguaje etnográfico" en "El surgimiento de la Antropología postmoderna". Editorial Gedisa.
- Ahmed S, (2015). Attitudes towards English Language Learning among EFL Learners at UMSKAL, University Malaysia Sabah, Labuan International Campus, Labuan, Malaysia
- Alvarez, D. Mesa, J. Ospina, J. (2011). The Role of Self-Esteem in Motivation when learning English as a Foreign Language. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Arias, F. (2006) El Proyecto de Investigación. Guía para elaborar proyectos de Investigación. Quinta Edición. Caracas, Venezuela: Episteme.
- Baker, C. (1992). Attitudes and Language. Clevedon. Multilingual matters.
- Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, España
- Diaz M, D. (2014). Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi, Universidad Icesi, Santiago de Cali.
- Fischer, G. N. (1992) *Campos de intervención en Psicología Social*. Madrid: Narcea S.A.191 – 198
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Foucault, M, (1991) "¿Qué es la ilustración?" en Saber y Verdad, ediciones La Piqueta.
- Gardner, R. C. (1985): Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation, London, Edward Arnold.

Garden, R.C y Lambert, W. E. (1972). Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Newbury House Publisher, Mass

Gobierno Nacional, (2013.) Ley 1651 de 2013 (julio 12). Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de Bilingüismo. Diario Oficial 48.849, Bogotá, D.C

Hernández, J. M. (2004) El fenómeno de las actitudes y su medición en sociolingüística. Disponible en <http://www.um.es/tonosdigital/znum8/portada/monotonos/monotonos.htm>

Likert, R (1932) a technique for the measurement of attitudes, New York university, New York.

López, M. D. (2009) ¿Cómo Motivar al Alumnado Para Aprender Inglés? Disponible en [URL:http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_DOLORES_LOPEZ_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_DOLORES_LOPEZ_1.pdf)

Lumsden, L. S. (1994). Student Motivation to Learn. ERIC Digest, vol 92. Disponible en <http://www.ericdigests.org/1995-1/learn.htm>.

Martínez M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas. P. 65-68.

Martínez, J. (2001). La activación y mantenimiento de la motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Didáctica, Lengua y Literatura. Universidad de Extremadura. 235, 238, 261.

Martínez, A. (2007). Para aprender mejor: reflexiones sobre las Estrategias de Aprendizaje. Documento en línea. Disponible en: <http://www.ricoei.org/deloslectores/1703Perez.pdf>

Mejía, A. M. (2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 152-168.

Mejía, A. M. (2006). La importancia del bilingüismo en Colombia en la era de la globalización, en *Cuadernos Interdisciplinarios Pedagógicos* 7 (1), 163 – 171

Mesonero V, A. (1995). *Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar*. Universidad de Oviedo. España. Disponible en:

<http://books.google.com.co/books?id=L0SaKpGPkTIC&pg=PA425&dq=concepto+de+motivacion+escolar&cd=10#v=onepage&q=&f=false>.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares De Las Lenguas Extranjeras*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2012). II Encuentro de IES: El uso de los medios y las nuevas tecnologías de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Bogotá Colombia D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2016), *Derechos Básicos de Aprendizaje - inglés*, Santafé de Bogotá Colombia, D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2006): “Formar en lengua extranjeras: ¡el reto! Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés)”. Santafé de Bogotá Colombia, D.C.

Ministerio de Educación Nacional (2004) *Programa nacional de bilingüismo*. Santafé de Bogotá Colombia, D.C.

Ministerio de Educación Nacional, (2014). *Programa Nacional de Bilingüismo 2015-2025* «Colombia, Very well».. Recuperado a partir de

https://www.youtube.com/watch?v=FP9II6Mf1mk&feature=youtube_gdata_player

Miras, M., Onrubia, J. (2002). Factores psicológicos implicados en el aprendizaje escolar: las características individuales. UOC La Universidad Virtual.

Muñoz et al. (2003) “En torno a los efectos de la edad en el aprendizaje escolar de una lengua extranjera”. [Versión Electrónica] *Revista-Forum sobre Plurilingüismo y Educación*. Publicación electrónica semestral del ICE de la Universidad de Barcelona.

Ordoñez-Ordoñez, C. (2018). Aprendizaje, comunicación e innovación en la formación de maestros de lenguas en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 187-214.

Ordóñez, C.L. (2010). Desempeño auténtico en educación. En Ordóñez, C.L. y Castaño, C. *Pedagogía y didáctica: Libro del maestro (151-160)*. Quito: Ministerio de Educación de Ecuador.

Óztürk K, (2014). Student´s attitudes and motivation for learning English at Dokuz Eylul University school of foreign languages, Dokuz Eylul University, Turkey

Pérez, C. J. (2005). Motivación interna y rendimiento académico de los estudiantes de inglés de la Ula Táchira. *Acción Pedagógica*, N° 15 64-73. Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela.

Presidencia de la República. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015 – 2025 ‘Colombia, very well’, pondrá a hablar inglés a los colombianos. Bogotá D.C.

Ren H, Bai Y. (2016). A Study of the Relationship between Learning Belief and English Achievement of Chinese English Major College Students, Department of Foreign Languages, North China, Beijing, China

Salazar, H. (2008). Guía de proyecto de investigación. Documento en línea. Disponible en: <http://api.ning.com/files/EIbaHKb2tvjTUMT9qiZHnEkffptJqFD7nUP9qgbJp>

e6HuGtXFHV1iWPIex8tVHc6vkMbH7PgZGP9MP7*NSPn52ImtcFhGqFt/G

deproyectoinvestigacion.pdf.

Sánchez, A. and Obando, G. (2008). Is Colombia Ready for “Bilingualism”? PROFILE Issues in teachers’ professional development, 9, 181-195.

Sinem Z, Genc1, Aydin F. (2017) An Analysis of Learners’ Motivation and Attitudes toward Learning English Language at Tertiary Level in Turkish EFL Context, Faculty of Education, Uludag University, Bursa, Turkey.

Tragant, E. y Muñoz, C. (2000). La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de lengua extranjera. En C. Muñoz (ed) *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.

Usma, J. (2013). Law 1651, 2013 or Law of Bilingualism: Changes to the General Law of Education, cultural and educational implications, and challenges. Presentación en ASOCOPI Conference, octubre 11, 2013. Bogotá D.C

Valbuena, V. (2008). Desarrollo de actividades en el aula y el proceso de construcción del conocimiento en alumnos de Educación Básica. Revista Omnia, vol. 14, núm. 3, pp. 9-31 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista para estudiantes

GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS ESTUDIANTES

Concepciones de los estudiantes de décimo grados de la institución educativa Liceo del Llano sobre los factores que inciden en su aprendizaje del idioma inglés en el municipio de Arauquita, Arauca

La entrevista busca conocer cómo aprenden inglés los estudiantes, la importancia para su formación e indagar sobre las posibles dificultades para aprender una lengua extranjera.

Fecha: _____

Nombre del Entrevistado(a): _____

Preguntas:

¿Te gusta la asignatura de inglés? ¿Por qué?

¿Cuál es tu opinión sobre las clases de inglés? ¿Por qué?

¿Te gustan los materiales usados para aprender inglés? Dame ejemplos de materiales que te han gustado o de aquellos que no te han gustado

¿Es importante aprender inglés? ¿Por qué?

¿sientes que estas aprendiendo inglés? si o no ¿por qué?

¿Qué te motiva y/o desmotiva para aprender inglés? ¿por qué? Dame ejemplos

¿Qué tipo de actividades son las que más te gustan y cuáles no, en la asignatura de inglés?

¿Por qué? Dame ejemplos.

¿Tienes dificultades para aprender inglés? Menciona algunas.

¿Qué opinas sobre los procesos de evaluación en el área de inglés? ¿Por qué?

¿Buscas ayuda para poder aprender? ¿A quién acudes? o trabajas solo en inglés en tu casa? ¿Qué tipo de actividades realizas?

¿Qué hace tu profesor de inglés para que tú aprendas? Y consideras que eso te ayuda?

Y ¿Qué haces tú para aprender inglés? Considera que podría hacer algo más?

ANEXO 2. Encuesta con escala Likert

ESCALA LIKERT

Concepciones de los estudiantes de décimo grados de la institución educativa Liceo del Llano sobre los factores que inciden en su aprendizaje del idioma inglés en el municipio de Arauquita, Arauca.

El presente cuestionario esta diseñado para determinar su opinión con respecto a la asignatura de inglés y al proceso de enseñanza aprendizaje de la misma. Por este motivo, es importante que de manera espontánea tome posición con respecto a los enunciados que se presenta a continuación y marque con una X su elección. En este cuestionario no hay respuestas erradas, ni innecesarias; por el contrario, todas representan un aporte a la investigación. Sea lo más honestos posibles al momento de dar sus respuestas.

<p>ITEMS</p> <p style="text-align: right;">Escala de respuestas</p>	<p>totalme nte en desacue rdo</p>	<p>en desacue rdo</p>	<p>in difer ente</p>	<p>de acuer do</p>	<p>totalm ente de acuer do</p>
<p>Al responder las evaluaciones siente ansiedad y nerviosismo.</p>					

Cada vez que el docente pone un ejercicio explica muy bien las instrucciones para realizarlo.					
Cuando no entiendo un texto en inglés lo re-leo varias veces para tratar de comprender.					
Cuando tengo una duda, el profesor me responde satisfactoriamente					
Desde mi punto de vista, la institución cuenta con los equipos y materiales necesarios para la enseñanza de inglés					
Generalmente me aburro en las clases de inglés					
Hace falta que los docentes empleen estrategias didácticas adaptadas a las necesidades del estudiante					
Hago ejercicios de lectura y/o escritura en inglés por cuenta propia para reforzar el aprendizaje del inglés.					

Los docentes tienen una excelente pronunciación y dominio de los temas de inglés					
Las clases de inglés son dinámicas y amenas					
Los docentes adaptan su método al nivel de los estudiantes					
Es agradable para usted realizar actividades relacionadas con el idioma inglés.					
Estoy convencido de que puedo aprender inglés.					
Me gusta ver programas en inglés ya sea en televisión o en la internet para mejorar mi nivel de comprensión					
Las tareas que se asignan son revisadas y retroalimentadas por el docente.					
Me parece tedioso consultar en el diccionario las palabras que no entiendo					

Pienso que aprender inglés no me aporta nada					
Pienso que los docentes emplean métodos y materiales adecuados para la enseñanza del inglés					
Siento que cuándo tengo dificultades para comprender algún tema puedo contar con el apoyo de mi docente.					
Considero importante aprender inglés para mejorar mis conocimientos en diferentes áreas.					
Cree usted que inglés es un idioma aburrido.					
Disfruto de la clase de inglés.					
para usted es valioso y necesario aprender inglés					
por lo general obtener una mala calificación en inglés lo mantiene sin cuidado					
tener pocas opciones para practicar inglés limita su aprendizaje					

cree que la metodología en el área de inglés debe mejorar					
usted piensa que en inglés se debe trabajar más de lo requerido en clase para mejorar los resultados					
Las actividades de inglés extra-clase son tan importantes para usted que dedica el tiempo necesario para realizarlas					
Usted piensa que el inglés no es importante para la vida diaria					
Una persona que no sepa inglés tiene las mismas oportunidades laborales profesionales					

Preguntas abiertas.

Asigne los números de 1 a 5, siendo 1 lo menos importante y 5 lo más importante para usted en las clases de inglés.

Lectura _____

Escritura _____

Gramática _____

Diálogos _____

Escucha _____

ANEXO 3: Consentimiento informado

Concepciones de los estudiantes de décimo grados de la institución educativa Liceo del Llano sobre los factores que inciden en su aprendizaje del idioma inglés en el municipio de Arauquita, Arauca

Consentimiento informado

Yo _____ autorizo No autorizo sar la información recolectada a través del cuestionario tipo Likert y/o entrevista para ser usada en la investigación titulada “concepciones de los estudiantes de décimo grado de la institución educativa Liceo del Llano que influyen en su aprendizaje del inglés” estudio desarrollado en el marco de la maestría en educación ofrecida por la Universidad Nacional y el cual está orientado principalmente a determinar la actitud hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera e identificar, en los discursos de los estudiantes, lo que los motiva y/o desmotiva hacia el aprendizaje del inglés.

Sus aportes son aspectos valiosos que nos ayudaran a re-orientar nuestros procesos de enseñanza del idioma inglés.

La autora de la investigación se compromete a usar la información única y exclusivamente para fines de esta investigación y sus nombres no aparecerán referenciados en el informe que surge a partir de dichos datos.

Marca el instrumento por medio del cual suministró datos.

Entrevista cuestionario Likert

