UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

Estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera utilizadas por estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

Presenta:

Delcy Carolina Parra Diettes

Asesor Tutor:

Mtra. Silvia Patricia Villarreal

Asesor Titular:

Martha del Ángel Castillo

Bucaramanga, Colombia **Octubre de 2012**

Dedicatorias

Una vez concluido este sueño, puedo asegurar que estoy satisfecha con el trabajo realizado, pues se requirió constancia y arduos esfuerzos por avanzar a pesar de los obstáculos. Es por ello, que quiero dedicarlo en primer lugar a Dios nuestro Padre Celestial, por darme esta oportunidad profesional que redundará en beneficios para mí y toda mi familia, por permitirme alcanzar cada logro conforme a su Santa Voluntad y por poner a mi alcance los recursos de tal forma que la carga fuera más ligera de llevar.

De la misma manera, dedico este trabajo a mis padres, Hilario y Magaly, por su inmenso amor, por sus palabras de aliento y sus buenos deseos para verme cada vez mejor, por su apoyo incondicional y por la confianza que depositaron en mí en momentos difíciles. A mi hermana Silvia, por su colaboración permanente cada vez que requerí de su invaluable ayuda.

Igualmente, a mi esposo Ricardo y a mi hija Angélica, por su paciencia ante espacios y tiempos no compartidos, porque saben que el sacrificio lo tuvimos todos, pero que las recompensas vendrán después, los amo.

Agradecimientos

Es mi deber expresar mi profundo agradecimiento en este espacio a la Mtra. Silvia Patricia Villarreal por ser la encargada de pulir y orientar la realización de esta investigación, pues sus comentarios fueron siempre acertados y me alentaron a seguir con ánimo en cada paso, además, ante cualquier corrección siempre encontré nuevas luces y sugerencias para mejorar. Considero que la labor que ella desempeñó como tutora fue de vital importancia pues mantuvo siempre la disposición para atender a los pedidos de ayuda cada vez que fueron necesarios.

Al igual agradezco a la Dra. Martha del Ángel Castillo por su acompañamiento permanente en este proceso y por su interés en contribuir a la educación de calidad. Es valioso reconocer en ella su calidez humana, pues estuvo al pendiente de todos los requerimientos académicos para llevar a feliz término este trabajo de investigación.

Estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera utilizadas por estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico

Resumen

El presente proyecto de tesis se llevó a cabo en una institución oficial en la ciudad de Bucaramanga, con la participación de seis estudiantes del último nivel de secundaria, con el objetivo principal de identificar las estrategias de aprendizaje del inglés empleadas por los estudiantes de educación media y su relación con el rendimiento académico. De la misma forma, se pretendió profundizar en los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés, así como en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área. Para ello, se utilizaron dos instrumentos para la recolección de los datos: la observación directa y las entrevistas semi- estructuradas, al tratarse de una investigación cualitativa. El análisis de los resultados de este estudio ayudó a comprobar que los estudiantes desconocen las estrategias de aprendizaje que pueden emplear y por lo tanto las utilizan de forma aleatoria, para concluir así, que son específicamente las estrategias afectivas y sociales las que repercuten de manera más directa en su bajo desempeño y en el pobre nivel de competencia en el idioma dentro del proceso de aprendizaje.

Índice

Capítulo 1. Planteamiento del Problema 1
1.1 Planteamiento del problema 4
1.2 Objetivos de Investigación 7
1.3 Supuestos de Investigación 8
1.4 Justificación 8
1.5 Limitaciones y Delimitaciones 13
1.6 Definición de Términos 14
Capítulo 2. Marco Teórico 17
2.1 Lengua Extranjera y Segunda Lengua en Colombia 18
2.2 Estrategias de Aprendizaje de Lenguas 20
2.3 Aprender a aprender 27
2.4 Estudiante Estratégico 30
2.5 Competencia comunicativa 31
2.6 Factores Afectivos 33
2.7 Nivel de competencia 39
2.8 Evaluación 41
2.9 Bajo Rendimiento 44
2.10 Investigaciones Empíricas 46
2.11 Conclusiones 53
Capítulo 3. Metodología 54
3.1 Método de Investigación 54
3.2 Población, Participantes y Selección de la Muestra 56
3.3 Marco Contextual 59
3.4 Instrumentos de Recolección de Datos 60
3.5 Prueba Piloto 64
3.6 Procedimiento en la Aplicación de Instrumentos 67
3.7 Análisis de los Datos 69
3.8 Aspectos Éticos 71

Capítulo 4. Análisis de los datos 72
4.1 Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos..... 72
4.2 Resultados..... 75
4.2.1 Primera Categoría: Estrategias Cognitivas y de Memoria..... 76
4.2.2 Segunda Categoría: Estrategias de Compensación..... 81
4.2.3 Tercera Categoría: Estrategias Afectivas y Sociales..... 82
4.2.4 Cuarta Categoría: Estrategias Metacognitivas..... 86
4.3 Análisis de los Datos..... 92
4.4 Confiabilidad y Validez 93
Capítulo 5. Conclusiones.....95
Referencias 105
Apéndices.....110
Apéndice A. Formato de Observación Directa 110
Apéndice B. Formato de Entrevistas.....111
Apéndice C. Carta de Consentimiento.....113
Apéndice D. Transcripciones de la Entrevista Semi- estructurada 114
Apéndice E. Formato de Observación Directa Diligenciado.....117
Currículum Vitae 119

Índice de Tablas

Tabla 1. Consolidado del porcentaje de dominio del inglés en la Prueba Saber 11 para cada nivel …….……..…….…. 3

Tabla 2. Niveles comunes de referencia: escala global ...……...…. 40

Tabla 3. Investigación Empírica No. 1 ..……..……. 47

Tabla 4. Investigación Empírica No. 2 …..……..…….…... 48

Tabla 5. Investigación Empírica No. 3 …..……..…….…… 49

Tabla 6. Investigación Empírica No. 4 …..……..…….…… 50

Tabla 7. Investigación Empírica No. 5 …..……..…….…… 51

Tabla 8. Investigación Empírica No. 6 …..……..…….…... 51

Tabla 9. Investigación Empírica No. 7 ...……..…….…... 52

Tabla 10. Investigación Empírica No. 8 ...……..…….…... 53

Tabla 11. Factores Afectivos y Estrategias de Aprendizaje de Lenguas ...…. 70

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, como garante de la formación para la calidad y equidad educativa, expidió en 1999 los lineamientos curriculares para idiomas extranjeros como orientaciones pedagógicas con las cuales los docentes del área se apropiaran de los elementos conceptuales básicos para que, con la ayuda tecnológica y científica, se establecieran logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera por parte de los estudiantes.

Asimismo, para el año 2006, trajo a la luz pública los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, los cuales constituyen criterios específicos de formación al establecer los niveles básicos de calidad que les permite a los estudiantes comunicarse en el idioma con estándares internacionalmente comparables.

Es por esto que, con el propósito de alcanzar las metas nacionales, los estudiantes de Educación Media en Colombia se someten a pruebas censales, llamadas Pruebas Saber 11, en las diferentes áreas del conocimiento, las cuales incluyen además el inglés. Éstas determinan su nivel de competencia de acuerdo con la clasificación realizada por el Consejo de Europa en el documento Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (Consejo de Europa, 2001).

Sin embargo, los resultados obtenidos por los estudiantes del país reflejan un déficit con relación a los niveles esperados. Es por eso que el interés de la presente investigación radica en identificar los factores que intervienen en los bajos resultados,

mediante la recopilación de información de una institución oficial, a través de la cual se obtienen datos relevantes que facilitan la comprensión del fenómeno y posibilitan proponer alternativas de solución para este contexto.

La investigación sujeto de este documento se basa en el análisis de la realidad de una institución pública, en la ciudad de Bucaramanga, donde se realizan pruebas estandarizadas en el área de inglés durante cada periodo o bimestre académico, y cuyos resultados determinan el desempeño de los estudiantes en el dominio del idioma. Dichos resultados no son del todo satisfactorios, por lo tanto, se requiere conocer las razones que originan el bajo rendimiento, en especial en estudiantes de Educación Media, quienes además, antes de terminar su ciclo de formación, presentan una prueba estandarizada de orden nacional en inglés.

En cuanto a esto, la Prueba Saber 11 realizada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, ha mostrado durante los últimos tres años un desempeño muy bajo en el colegio con relación al nivel esperado en el ámbito nacional. Si bien los resultados nacionales demuestran un déficit cognitivo en el conocimiento del inglés, se espera que los estudiantes, una vez que terminen sus estudios en la Educación Media, manifiesten un dominio específico en el nivel Pre- Intermedio, también clasificado como B 1.2, en relación con el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas. Dicho dominio corresponde a la apropiación de los conocimientos del idioma que les permite comunicarse para utilizarlos efectivamente en situaciones reales de interacción con el entorno.

La siguiente tabla muestra el estado de las competencias comunicativas del inglés en los estudiantes de la Institución con respecto a su contexto municipal, departamental y nacional. Allí se evidencian los bajos porcentajes obtenidos para alcanzar el desempeño esperado en el nivel B1 para las pruebas Saber 11 de los años 2009, 2010 y 2011 respectivamente.

Tabla 1

Consolidado del porcentaje de dominio del inglés en la Prueba Saber 11 para cada nivel

2009				
Nivel	Nacional	Departamental	Municipal	Institucional
A-	53,83	52,16	44,19	41,37
A1	35,07	36,27	38,02	50,00
A2	6,01	6,29	8,35	6,89
B1	4,39	4,51	8,00	1,72
B+	0,67	0,75	1,42	0,00
2010				
Nivel	Nacional	Departamental	Municipal	Institucional
A-	57,40	54,18	44,52	52,08
A1	31,18	32,64	34,50	41,66
A2	6,20	7,09	10,04	2,08
B1	3,73	4,22	7,28	4,16
B+	1,47	1,85	3,63	0,00
2011				
Nivel	Nacional	Departamental	Municipal	Institucional
A-	56,69	54,68	46,95	58,33
A1	35,22	35,91	36,84	38,88
A2	5,92	6,58	10,85	2,77
B1	2,00	2,58	4,82	0,00
B+	0,15	0,24	0,52	0,00

Como puede apreciarse, la población evaluada hasta el momento presenta una desproporción innegable frente a las exigencias nacionales en cuanto al aprendizaje del inglés. Dichos resultados arrojan un panorama preocupante ya que la brecha cognitiva difiere en gran escala con las expectativas educativas del país.

Además de estos hechos, y en lo que respecta a la aplicación de pruebas estandarizadas al interior de la institución periodo a periodo, el resultado no es diferente. Al finalizar cada bimestre, los estudiantes presentan una prueba acumulativa que sintetiza los contenidos abordados en las clases. Sin embargo, a pesar de ser una evaluación sumativa complementaria al sistema general de evaluación de los estudiantes adoptado por la Institución, también se evidencia un pobre nivel de desempeño en las pruebas aplicadas tipo ICFES, así llamadas por su estructura similar a las pruebas Saber 11 que se realizan en el país, con preguntas de selección múltiple, principalmente.

Es por ello que se vuelve prioritario identificar si las estrategias que utilizan los estudiantes para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera tienen relación con el bajo rendimiento académico y los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas, así como en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área.

1.1 Planteamiento del problema

Como puede apreciarse en las anteriores consideraciones, los estudiantes de Educación Media, de la institución pública objeto de este estudio, han demostrado en los últimos tres años un bajo rendimiento académico tanto en las pruebas estandarizadas de orden nacional como en las pruebas internas realizadas como parte del sistema de evaluación del estudiantado en la institución y que se realizan bimestralmente. Es así como surge la necesidad de abordar la problemática con el siguiente planteamiento general: ¿Cuáles son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua

extranjera que emplean los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico?

Para poder abordarlas, vale la pena aclarar que las estrategias que utiliza un estudiante para la construcción de su aprendizaje son variadas y corresponden a diferentes contextos o teóricos que las hayan analizado, es decir, pueden obedecer a estrategias cognitivas, metacognitivas o socioafectivas diferentes, incluso al tipo de herramientas tecnológicas con las que interactúa (Richards & Lockhart, 1998). Sin embargo, para el propósito de esta investigación se toman en cuenta aquellas estrategias que son identificadas por los estudiantes de acuerdo con su propia experiencia y de las cuales son conscientes al momento de necesitarlas en su proceso educativo, a partir de la tabla propuesta por Fandiño (2008) a partir de la diferenciación de cada tipo de estrategia de aprendizaje de lenguas elaborada por Oxford (1990), y que puede verse en detalle en la Tabla 11.

Por otra parte, se requiere responder a otras preguntas subordinadas a saber: ¿Cuáles son los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés? y ¿Cuáles estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área? En cuanto a la primera, será necesario comprender el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes y los atenuantes del bajo desempeño que obtienen en el área. Para la segunda pregunta, se precisa el análisis de aquellos elementos que posibilitan o interfieren el aprendizaje, como principal mecanismo para la adquisición de una lengua extranjera.

Es por esto que se precisa efectuar un estudio de tipo cualitativo el cual permite, mediante la observación directa y la realización de entrevistas con un sector de la población, el análisis de los datos obtenidos para la interpretación y desarrollo de comprensiones teóricas sobre un área tan importante como lo es el aprendizaje de una lengua extranjera, en especial del inglés, y su relevancia para la vida social.

En la investigación cualitativa, por lo tanto, se posibilita al investigador la comprensión de los fenómenos de forma más subjetiva, dado que las inferencias de los datos recopilados hacen una mirada más dinámica de la realidad del objeto de investigación. De esta manera, la principal ventaja de la investigación cualitativa, sobre la investigación cuantitativa, radica en la clase de comunicación empleada entre el investigador y los investigados, pues es de mayor naturalidad y habilidad al estudiar los factores sociales en un escenario natural propio para el objeto de estudio (Báez, 2007).

Al respecto, Fraenkel y Wallen (1996), presentan cinco características sobre este tipo de estudio: en primer lugar, el ambiente natural y el contexto en que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación; en segundo lugar, la recolección de los datos es principalmente verbal y poco cuantitativa; la tercera característica es que los investigadores enfatizan tanto en los procesos como en los resultados; cuarto, el análisis de los datos se da más de modo inductivo; y quinto, se interesa mucho en saber cómo piensan los sujetos en una investigación y qué significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga.

1.2 Objetivos de Investigación

El objetivo general de la investigación es identificar las estrategias de aprendizaje del inglés empleadas por los estudiantes de educación media y su relación con el rendimiento académico. Para abordarlo, es necesario hacer uso de la observación directa como método primario de recolección de datos pues, de esta manera, se permite extraer el reconocimiento de la realidad de los estudiantes en su contexto inmediato, para luego profundizar la búsqueda de información relevante con el uso de entrevistas semi-estructuradas donde el estudiante revele las estrategias y procedimientos que emplea para el aprendizaje del inglés.

En cuanto a los objetivos específicos de la investigación, pueden considerarse los dos siguientes:

1. Conocer los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés.

2. Profundizar en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área de inglés.

Para identificarlos, se espera que el estudiante exteriorice sus apreciaciones sobre los aspectos que a su juicio ocasionan el fracaso escolar, desde el punto de vista personal, familiar y social. Además, se requiere conocer el perfil del estudiante en cuanto a la autodirección de su conocimiento como estudiante estratégico y establecer

una comparación entre estos elementos, los factores que causan el bajo desempeño y las estrategias de aprendizaje como parte de la triangulación de la información recopilada.

1.3 Supuestos de Investigación

Una vez reunidos los datos que sustentan la investigación, puede conocerse si en realidad los estudiantes aportaron la información suficiente para identificar las estrategias de aprendizaje que utilizan en apoyo al aprendizaje del inglés, cuáles son los momentos y escenarios en que las emplean, y de no ser así, su directa relación con el bajo desempeño académico presentado hasta el momento.

Es de resaltar que la población sujeta a esta investigación, no solo presenta un bajo rendimiento en el área de inglés, sino que además ha mostrado un nivel deficiente en otras áreas también evaluables en las pruebas de estado. Es por esto que podría pensarse que entre los factores existentes para el fracaso académico no se encuentra el desinterés por el inglés de forma particular, sino en un desconocimiento o despreocupación por emplear las estrategias de aprendizaje existentes para el aprovechamiento de las mismas en otras áreas del conocimiento. De esta manera, si el estudiante desconoce cuáles son las posibilidades que tiene para discernir entre las diversas estrategias, difícilmente podrá alcanzar mejores desempeños, con miras al éxito escolar, de forma general.

1.4 Justificación

Como se dijo anteriormente, la presente investigación pretende ahondar en las razones por las cuales los estudiantes de educación media tienen un bajo desempeño en

pruebas estandarizadas, tanto institucionales como en pruebas de estado, para el área de inglés. Para esto, se requiere examinar las estrategias que utilizan los estudiantes en su trabajo en el aula y en el hogar para comprender su relación con el bajo desempeño identificado y definir así las causas internas o externas de los resultados académicos obtenidos.

Asimismo, es conveniente determinar la existencia de elementos que motivan o limitan el interés de los estudiantes por ser parte activa de su propio aprendizaje, en especial en el aprendizaje del inglés.

Al realizar este estudio se permite que la comunidad académica conozca los factores que afectan el rendimiento y proponga estrategias innovadoras para superar los obstáculos que se vienen presentando. Por otra parte, se favorece reenfocar la enseñanza para hacer que los estudiantes hagan su aprendizaje más eficiente y más efectivo con la identificación de sus debilidades para autocontrolar su avance en los procesos cognitivos.

Paralelamente, con el análisis del comportamiento de los estudiantes de educación media frente a pruebas estandarizadas, se puede corroborar la eficacia de las estrategias de enseñanza o la necesidad de replantear los sustentos teóricos en los que se desarrolla, y así establecer el impacto que tienen elementos como la angustia, la ansiedad, el temor, la pena, la confusión o la presión, entre otros, en el estado afectivo y emocional como filtros que pueden bloquear el proceso de evaluación del aprendizaje (Krashen, 1981).

Una vez reconocidos los factores que afectan el éxito en la presentación de pruebas estandarizadas se podrá definir un plan de trabajo en aula más acorde a las necesidades de los estudiantes, en donde también se privilegie el desarrollo de actividades encaminadas al fortalecimiento de su competencia comunicativa. Los métodos y las estrategias de enseñanza son evaluados y reconsiderados por el docente para favorecer escenarios de participación de los estudiantes en la construcción y dirección de lo que desean y deben aprender.

Otro de los beneficios que trae consigo la investigación propuesta es la de permitir en los estudiantes la capacidad de aprender a aprender de una forma consciente, donde el análisis y la reflexión personal valore el nivel de conocimientos alcanzado frente al esperado, equilibre sus creencias y condiciones personales, se sienta dispuesto y motivado por aprender y categorice sus estrategias de aprendizaje para el desarrollo de destrezas lingüísticas.

De esta manera, un estudiante que reconozca sus propias estrategias de aprendizaje, las exteriorice y plantee los procedimientos empleados para la adquisición del idioma, será un estudiante estratégico, dispuesto a la reflexión constante de su rol como aprendiz. Este comportamiento estratégico puede llegar a favorecer el éxito en la presentación de pruebas estandarizadas y el logro de los objetivos tanto de enseñanza como de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Por otra parte, es necesario resaltar que la metodología de investigación planteada presupone un análisis cualitativo, pues de esta manera la interpretación que se

realiza de los resultados redunda en beneficio de la comunidad educativa para alcanzar mejores y mayores niveles de dominio del idioma frente a pruebas nacionales y garantizar la calidad de su quehacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje en su contexto.

Además de esto, vale reconocer que aunque se ha hablado mucho sobre la evaluación en el aprendizaje de lenguas extranjeras, es bastante recurrente que las investigaciones realizadas no profundizan en el papel del estudiante, sino en las estrategias empleadas por los docentes para cualificar el desempeño de sus estudiantes, por lo tanto, la literatura puede estar sesgada a determinadas metodologías de enseñanza o a la valoración de estrategias específicas con métodos puntuales desarrollados en cursos o niveles más avanzados.

Por lo tanto, el interés aquí prima en entender la evaluación como el proceso de observación y acumulación objetiva de evidencias del proceso individual de aprendizaje en los estudiantes, es decir, en el uso de los resultados del proceso educativo a partir de las herramientas que emplea el aprendiz para generar conocimiento por sí mismo y de acuerdo al desempeño obtenido. Por consiguiente, los resultados de las pruebas estandarizadas sobre las cuales se evidencia un bajo rendimiento por parte de los estudiantes en el dominio del inglés, constituyen una evidencia más sobre el trabajo realizado en el aula y la necesidad de reflexionar sobre la labor del estudiante como centro del aprendizaje.

Con frecuencia, las causas identificadas en estudios nacionales acerca del fracaso en las pruebas corresponden a la poca intensidad horaria para la enseñanza del inglés en instituciones públicas con respecto a las privadas, las cuales demuestran un nivel superior en la clasificación general. Una evidencia de ello, es la publicación realizada el 23 de febrero de 2012 en el periódico El Tiempo, de circulación nacional, donde se afirma que en el 2011 solo el 2 por ciento de los bachilleres de colegios de calendario A, y el 24 por ciento de los bachilleres de colegios de calendario B, en su totalidad privados y en un alto porcentaje de carácter bilingües, cuentan con las habilidades comunicativas esenciales para describir experiencias, deseos, expresar sus planes y justificar sus opiniones de forma satisfactoria en inglés conforme al nivel B1 esperado en el país (Hurtado, 2012).

Este informe realizado por el ICFES a partir de los resultados de las Pruebas Saber 11, son ratificados por el estudio publicado en Enero de 2012 en la Serie Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional por el Banco de la República, Sucursal Cartagena, titulado El Bilingüismo en los bachilleres colombianos (Sánchez, 2012). Este y otros factores se consideran consecuencia de los vacíos cognitivos en estructuras gramaticales de años anteriores, la pobreza lexical, los bajos niveles de lectura e incluso, el poco o ningún dominio de estrategias de comprensión textual, como originarias de la falta de éxito con relación a las pruebas estandarizadas.

1.5 Limitaciones y Delimitaciones

La población sujeta al estudio de esta investigación corresponde a estudiantes de Educación Media (décimo y undécimo grado) de una institución educativa del sector oficial, en la ciudad de Bucaramanga, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años, quienes han estudiado en la misma institución durante toda la secundaria, y cuyos desempeños en el área no son del todo satisfactorios. Dada la proximidad de la investigadora con esta población, se garantiza que los recursos tanto financieros como humanos y materiales se encuentran disponibles para el alcance y propósitos de la investigación mediante estrategias de observación directa y entrevistas, a realizar en un tiempo aproximado de dos meses, comprendidos entre julio y agosto del año 2012.

Sin embargo, una de las principales limitaciones de este estudio radica en la poca comprensión de las estrategias de aprendizaje de las que dispone el estudiante y que por desconocimiento pueden generar la percepción de querer prejuzgar el desempeño en las pruebas por la carencia de procedimientos puntuales y conscientes.

Otra de las limitaciones corresponde a la constante rotación de los educandos en la Institución. Esto se debe al gran porcentaje de estudiantes que llegan a vivir en alquiler al barrio donde se ubica el colegio y luego se trasladan a otra Institución o, por el contrario, provienen de otras instituciones, lo que implica que no todos los que llegan a cursar Educación Media en el colegio llevan el mismo seguimiento a su formación secundaria. Esta situación genera que se desconozcan los problemas académicos que se han presentado a lo largo del proceso de aprendizaje, sus carencias y vacíos cognitivos así como factores sociales o familiares que repercuten en el bajo desempeño.

Cabe resaltar además, que las directivas del Ministerio de Educación con respecto al sistema de evaluación de los educandos, sufrieron un gran cambio con relación al sistema empleado en años anteriores. Con el Decreto 1290 del 2009, se hizo una notoria modificación al pasar de una valoración cualitativa a una valoración cuantitativa del aprendizaje de los estudiantes. Bajo esta autonomía escolar ofrecida a los colegios, se estableció en la Institución una propuesta que incluye la implementación de evaluaciones escritas que son diseñadas por los docentes de cada área con un mínimo del 40 por ciento de ítems tipo Prueba Saber. Esto implica que los educandos, en muchos casos, aún no rindan académicamente conforme a las necesidades y expectativas que el nuevo sistema de evaluación espera, y que mientras se da esa transición, se deba aprender más de los errores que de los aciertos, en lo que a políticas educativas respecta.

1.6 Definición de Términos

Adquisición y Aprendizaje de una Lengua Extranjera: La distinción entre adquisición y aprendizaje radica en lo siguiente: quien adquiere un nuevo idioma diferente a su lengua materna, posee una habilidad y un proceso subconsciente que facilita la comunicación en el nuevo idioma de forma natural; mientras que quien aprende una lengua extranjera requiere hacer un esfuerzo mental que implica práctica y muchas veces estudio para que la lengua en cuestión sea asimilada (Krashen, 1981).

Bilingüismo: Se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Además, de acuerdo con el uso que el individuo haga de otras lenguas distintas a la materna, estas lenguas

toman el carácter de segunda o lengua extranjera (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Competencia Comunicativa: Es entendida como la capacidad del ser humano de interactuar significativamente con los demás. No solo toma en cuenta aspectos lingüísticos sino también pragmáticos y, por lo tanto, es considerada como el proceso principal en el aprendizaje del inglés. De esta manera, el propósito del inglés se fundamenta en la adquisición de elementos de conversación y de lectura para la comprensión y capacidad de expresión en la lengua extranjera a través del perfeccionamiento en esta competencia (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

EFL: Corresponde a la sigla en inglés de *English as a Foreing Language*, (Inglés como Lengua Extranjera). La lengua extranjera es aquella que no se habla dentro de la comunidad en la que vive el hablante, por lo tanto, en la mayoría de los contextos, es aquella lengua que se imparte en las escuelas como materia de enseñanza.

Estudiante Estratégico: es quien aprende a detectar y solucionar problemas motivacionales y emocionales, determina cuándo necesita ayuda y cuál es el mejor procedimiento para solicitarla, distribuye el tiempo de manera efectiva y eficaz (González et al, 2005).

Estrategias de Aprendizaje: Son los procedimientos específicos que usan los estudiantes para desarrollar determinados procesos de aprendizaje (Richards & Lockhart, 1998). Además, pueden considerarse como aquellas acciones específicas emprendidas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, más agradable, más

rápido, más autodirigido y más factible de ser transferido a nuevas situaciones de aprendizaje (Oxford, 1990).

ICFES: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, antes conocido como el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior es el organismo especializado en la evaluación de la educación en todos sus niveles, además, apoya al Ministerio de Educación Nacional en la ejecución de los llamados exámenes de Estado, así como el desarrollo de investigaciones sobre los factores que afectan la calidad educativa. De esta manera, el ICFES ofrece información pertinente y oportuna que contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación del país.

Lengua Extranjera: Se considera así a la lengua que no es hablada en el entorno inmediato, debido a que las condiciones sociales no requieren su uso permanente en la comunicación (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

Nivel de Competencia: Refleja las habilidades que los estudiantes son capaces de hacer en cada etapa de su formación en el aprendizaje de lenguas extranjeras como el inglés. No se refiere sólo a las situaciones sociales, sino también a las académicas (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

Segunda Lengua: Es la lengua requerida para ejercer actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas, así como la necesaria para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Este tipo de lengua puede aprenderse en el ambiente escolar formal y en situaciones especiales como lo es en la educación bilingüe (Ministerio de Educación Nacional, 1999).

Capítulo 2. Marco Teórico

Como se presentó en el capítulo anterior, la investigación desarrollada pretende identificar las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera empleadas por los estudiantes de una Institución pública en Colombia, y su relación con los bajos resultados obtenidos en pruebas estandarizadas sobre el dominio del idioma.

Para alcanzar este objetivo, se requiere iniciar con la exploración del sustento teórico sobre el cual se realiza el planteamiento del problema y que permite la fundamentación para la recolección de los datos correspondientes a este estudio cualitativo.

De esta manera, a lo largo del capítulo se pretende profundizar sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas por los aprendices, específicamente en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Para ello, se realiza la distinción entre lengua extranjera y segunda lengua de acuerdo con las teorías de adquisición y aprendizaje de las mismas.

Luego, se exponen características importantes con relación a las estrategias de aprendizaje, en lo que respecta a la necesidad de aprender a aprender, lo que convierte a los estudiantes en aprendices estratégicos.

Por otra parte, se identifican aquellos factores y estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área y que repercuten en el aprendizaje de lenguas extranjeras como lo son la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, las creencias, los intereses en el

dominio del idioma, y aspectos tanto cognitivos como psicosociales que afectan los procesos educativos y, por lo tanto, la evaluación de los estudiantes.

Por último, se reconocen los aportes realizados por otras investigaciones empíricas realizadas en la materia, que facilitan la comprensión del problema en estudio, con lo cual se comparan y contrastan otras metodologías de investigación empleadas para el análisis correspondiente.

2.1 Lengua Extranjera y Segunda Lengua en Colombia

La distinción entre estos dos términos se expuso en el capítulo anterior. Sin embargo, compete aquí establecer por qué en el contexto de esta investigación se habla del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y no como segunda lengua.

Para empezar, en el contexto colombiano y para los alcances de los estándares curriculares, el inglés tiene el carácter de lengua extranjera (Guerrero, 2008). Esto obedece a las condiciones socioculturales del país, pues dada su ubicación geográfica y debido al avance de los medios de comunicación a través de las nuevas tecnologías, el inglés se ha convertido en el mecanismo para establecer interacciones sociales en este mundo globalizado.

De esta manera, el inglés no es utilizado de forma oficial al interior del país, pues no se emplea para establecer vínculos sociales en la cotidianidad. Sin embargo, con el ánimo de lograr escenarios de competitividad e igualdad económica, son muchas las relaciones que se establecen con países angloparlantes que obligan a los ciudadanos

colombianos a mantenerse a la vanguardia de las necesidades comerciales a través del aprendizaje del inglés.

Teniendo esto en consideración, el idioma inglés se incorpora a las aulas de clase, como una oportunidad para garantizar mayores relaciones e interacciones con el mundo en un lenguaje reconocido y ampliamente aceptado por todos. Por lo tanto, al aprender el idioma en el contexto escolar, y con fines sencillamente comprensivos por el contacto ajeno a la propia comunidad, se habla de Lengua Extranjera.

Caso contrario sucede cuando el inglés se encuentra inmerso en el contexto inmediato de los estudiantes, al tener la obligación de interactuar en su cotidianidad en el idioma y además el hecho de poseer funciones sociales dentro de la comunidad. De esta forma, se denomina Segunda Lengua, pues el grado de adquisición de la lengua se asemeja al de un hablante nativo por estar presente en diversos escenarios comunicativos en el mismo ambiente en el que se vive.

Por lo tanto, el interés aquí es el de identificar las estrategias tanto conscientes como inconscientes que son empleadas por los estudiantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, considerando que la institución objeto de este estudio se encuentra enmarcada por las directrices y políticas nacionales que establecen su enseñanza obligatoria en todos los niveles educativos y cuyos desempeños son evaluados mediante pruebas estandarizadas específicas para ello.

2.2 Estrategias de Aprendizaje de Lenguas

Para lograr comprender las causas del bajo rendimiento de los estudiantes en pruebas estandarizadas, es de gran valor iniciar con una exploración de las estrategias empleadas por los aprendices para profundizar en el aprendizaje de un idioma extranjero como lo es el inglés. Es por esto, que en lo que respecta a las estrategias de aprendizaje, Richards y Lockhart (1998), en su libro *Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas*, aseguran que son éstos los procedimientos específicos que los alumnos utilizan en tareas de aprendizaje concretas y por lo tanto regulan los procesos cognitivos y sociales en la escuela.

El hecho de contar con una serie de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos, facilita la comprensión de la enseñanza impartida en tanto que incrementa la consciencia del alumno y su nivel de responsabilidad frente al manejo de estrategias eficaces, permitiendo además que el docente pueda desaconsejar el uso de las ineficaces.

Asimismo, Oxford (1990) referenciada por investigadores como Richards y Lockhart (1998), entre otros, propone una clasificación sobre los tipos generales de estrategias de aprendizaje de la siguiente manera:

Estrategias de memoria: En ellas el estudiante se encuentra ante la posibilidad de almacenar y recobrar información del idioma, a través de la repetición.

Estrategias cognitivas: Con las cuales se permite comprender y producir nuevos mensajes que son asimilados por el entorno donde se lleva a cabo la comunicación.

Estrategias compensatorias: Este tipo de estrategias establecen nuevos mecanismos de comunicación con el uso de lenguaje tanto verbal como no verbal que facilitan la interacción.

Estrategias metacognitivas: Son las estrategias que el estudiante emplea para la regulación de la organización, planificación y evaluación de su propio aprendizaje. De este tipo de estrategias también se desprende la necesidad de fortalecer en los estudiantes la autonomía y compromiso con su propio aprendizaje.

Estrategias afectivas: Mediante las cuales el estudiante puede tener un mejor control de sus emociones, favoreciendo el correcto desarrollo de sus actitudes, motivaciones y valores hacia el aprendizaje de una lengua extranjera.

Estrategias sociales: A través de ellas, el estudiante puede relacionarse con otros e interactuar de forma efectiva.

Tanto los investigadores en el campo de adquisición de lenguas, como los psicólogos cognitivos, coinciden en afirmar que un aprendizaje eficaz requiere determinadas estrategias de aprendizaje, incluso más: la transferencia de dichas estrategias a situaciones diferentes a aquellas en la que se aprendieron, para así, poder resolver nuevos problemas (Burillo, 2006).

Es así como el buen aprendiz será aquel que sea capaz de seleccionar entre sus estrategias de aprendizaje, las más adecuadas a cada situación y cambiarlas por otras si fuese necesario, es decir, será aquel que aprenda autónomamente. De esta manera, las estrategias de aprendizaje se caracterizan porque cumplen una función específica para

favorecer la adquisición de un nuevo idioma en la formación cognitiva y social del individuo.

Entre las características principales se encuentra, además, que contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa en la medida en que promueven la comprensión del lenguaje en la puesta en práctica de interacciones en situaciones cotidianas.

Por otra parte, las estrategias de aprendizaje permiten a quien aprende a llegar a ser más independiente. Cada individuo se hace responsable de su propio saber y de la manera en que relaciona lo que aprende con el mundo que le rodea. Igualmente, la figura del docente queda a un lado para centrar el proceso educativo, no en lo que se imparte, sino en lo que se construye.

A pesar de favorecer la independencia de los estudiantes, esto no implica que el docente sea relegado, por el contrario el papel del profesor se diversifica y extiende, pues su rol como mediador entre el objeto de estudio y el aprendiz le posibilita mayor uso de su creatividad e ingenio para captar el interés del estudiante y mantener su motivación.

Otra de las características de las estrategias de aprendizaje es que solo pueden ser llevadas a cabo por cada individuo que aprende. De otra manera, por más estrategias o propuestas para garantizar el aprendizaje que se empleen, todas serían en vano, pues implica diversos aspectos del que aprende, y no solo el cognitivo.

Sin embargo, las estrategias no siempre se pueden observar pues hacen parte de las habilidades propias del aprendiz, quien hace uso del metaaprendizaje como herramienta para alcanzar las metas propuestas. De esta manera, ayudan al aprendizaje, tanto directa como indirectamente, no solo en el aprendizaje de lenguas sino como herramienta para la construcción en cualquier área del conocimiento.

De la misma forma, no puede negarse que en estas estrategias se determinan e influyen toda una serie de factores, tanto personales como sociales y culturales del sujeto, quien en últimas decide cuáles le son más útiles y cuales no. Es por esto que puede afirmarse que tanto buenos, como malos alumnos utilizan buenas o malas estrategias según su trascendencia en los propósitos educativos.

Por último, en concordancia a las características de las estrategias de aprendizaje, es indispensable reconocer su estrecha relación con los estilos de aprendizaje que serán vistos más adelante, por su valor diferenciador en las comprensiones que realiza el individuo de su propio proceso de aprendizaje (Burillo, 2006).

En lo que respecta a los beneficios de la identificación y uso de las diversas estrategias de aprendizaje, es importante reconocer que muchas de sus técnicas se utilizan para hacer aprendices más exitosos pues favorecen que el estudiante piense positivamente, tenga responsabilidad del aprendizaje, haga esfuerzos constantes por aprender, no dependa del profesor para todo y, además, gaste un poco de tiempo extra practicando fuera de clase para el alcance de resultados satisfactorios (Brown, 2002).

Es así como, de acuerdo con numerosos estudios, y en virtud de alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación, se concluye que la mejor forma de averiguar qué estrategias son las que en realidad utilizan los estudiantes en cada momento es preguntarles a ellos directamente, pues de esta manera, se reflejan el metalenguaje y la capacidad cognitiva de los sujetos (Villanueva, 1997).

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, los estilos de aprendizaje se encuentran vinculados a la selección de determinadas estrategias en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Richards y Lockhard (1998), plantean que los estilos cognitivos o estilos de aprendizaje son aquellas predisposiciones hacia formas diferentes de abordar el aprendizaje y están íntimamente relacionados con los tipos distintos de personalidad. De esta manera, y de acuerdo con lo propuesto por Knowles (1982) analizan cuatro tipos distintos de alumnos.

En primer lugar, el estilo de aprendizaje concreto, en el cual los aprendices emplean métodos activos para procesar información, se orientan más a las personas, lo que los hace más afectivos. Además, se interesan fácilmente por toda la información que les provee un valor inmediato, pues siempre se encuentran dispuestos a ser curiosos, espontáneos y a correr riesgos. Este estilo de aprendizaje hace que los aprendices prefieran actividades donde puedan tener experiencias visuales o verbales, con lo que puedan salir de la monotonía o dejar de lado los trabajos escritos.

Por otra parte, el estilo de aprendizaje analítico, se traduce en desarrollar la capacidad en el estudiante para relacionar e inferir información mediante presentaciones

lógicas y didácticas que se orientan al objeto de estudio. Los aprendices con este estilo de aprendizaje son más independientes y les gusta resolver problemas de su cotidianidad, además, disfrutan investigando e innovando, para establecer principios por sí solos. Se caracterizan por ser serios, esforzados y, en cierta medida, vulnerables ante el fracaso.

En cuanto al estilo de aprendizaje comunicativo se puede decir que los alumnos con este estilo son bastante autónomos, ya que muestran preferencia por el estímulo de las relaciones sociales, en las que pueden tomar decisiones. Por otra parte, requieren el consenso con otros para favorecer la interacción y aprender de la puesta en común gracias a las actividades grupales y les encantan las clases que funcionan democráticamente.

Y como cuarto, plantean el estilo de aprendizaje basado en la autoridad. Este estilo permite que los estudiantes se sientan bien en una clase tradicional, por su dependencia directa a las instrucciones del profesor como principal agente de autoridad. Asimismo, no les agrada el aprendizaje por descubrimiento, ya que prefieren que se les diga lo que deben hacer y cómo lo tienen que hacer, es por esto que no toleran todo aquello que no concuerda con lo previamente estaba establecido o con las decisiones tomadas en conjunto. Sin embargo, se caracterizan por ser altamente responsables y fiables.

Todos estos estilos constituyen características estables de los alumnos. Igualmente, lo que interesa a los docentes de lengua con el conocimiento de los estilos

de aprendizaje de sus alumnos es hasta qué punto éste determina que se tenga éxito o no en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En la actualidad, hablar de estilos de aprendizaje ya se ha convertido en un tema popular dentro de la comunidad académica, y en especial entre quienes se enfrentan a la tarea de enseñar una lengua extranjera, por lo tanto, las distinciones entre diferentes y nuevos tipos de estilos de aprendizaje varían de acuerdo con la corriente psicológica en la que surgen. Es por esto que otra de las clasificaciones propuestas corresponde a aquella que obedece a habilidades cognitivas como son los tipos de inteligencia (Brown, 2002), también llamadas inteligencias múltiples, que algunas personas desarrollan más en el aprendizaje de lenguas, a saber:

La inteligencia lingüística: permite entender las explicaciones del docente, hacer presentaciones orales, leer en inglés, escribir en inglés, o aprender la definición de las palabras.

La inteligencia lógico-matemática: favorece la comprensión de reglas gramaticales, explicar reglas gramaticales a otros o completar ejercicios de información.

La inteligencia espacial: ayuda al uso de cuadros, tablas, diagramas o mapas, así como el uso de fotos e imágenes de video o películas para aprender nuevo vocabulario.

La inteligencia kinestésica: Este tipo de inteligencia facilita las actividades de pronunciación, los dramas, los proyectos creativos, el lenguaje corporal y la comunicación no verbal.

La inteligencia musical: Mediante el uso de canciones, rimas, ejercicios de pronunciación y entonación.

La inteligencia interpersonal: Trabajo en grupo, hablar con otros estudiantes, editar los trabajos de compañeros, entrevistas, actividades donde se requiere fluidez.

La inteligencia intrapersonal: Estudio independiente, autoevaluación, escritura de diarios, trabajo en el computador.

El conocimiento de las inteligencias múltiples, anteriormente expuestas, en los estudiantes y su incidencia en el aprendizaje del idioma hacen que los aprendices descubran diferentes estrategias que el docente emplea para acercarle a los nuevos conocimientos así como identificar las estrategias de aprendizaje que le son más útiles a la hora de desarrollar determinada tarea. De la misma manera, el docente de inglés debe considerar que este reconocimiento logra caracterizar los mecanismos más utilizados por los estudiantes para su comprensión del inglés, y les resulta atractivo y dinámico realizar actividades que profundizan en el tipo de estrategias que les son más afines.

2.3 Aprender a aprender

Como se dijo antes, aprender a aprender significa que los alumnos se vuelven aprendices autónomos, independientes y autorregulados. Es así como los estudiantes que frecuentemente obtienen resultados satisfactorios, a pesar de las situaciones didácticas en las que se involucran, muchas veces han aprendido a aprender en la medida en que controlan su proceso de aprendizaje, se dan cuenta de lo que hacen, captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente, planifican y examinan sus propios

trabajos e identifican los aciertos y las dificultades en su proceso educativo. Además, emplean estrategias de estudio pertinentes a cada situación y valoran los logros obtenidos, corrigiendo los errores y previniéndolos en próximas oportunidades.

Es por esto que aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

La labor del docente, entonces, consiste en ayudar a los estudiantes a aprender a aprender, y a convertirse en aprendices autónomos dado que a mayor responsabilidad asumida en el proceso, mayor aprendizaje (Burillo, 2006).

Con el ánimo de interpretar la forma en que aprenden los estudiantes de sí mismos, la presente investigación permite descubrir el nivel de comprensión que los alumnos tienen sobre sus actuaciones frente a la lengua extranjera, y que les permite reflexionar en su papel como protagonistas del aprendizaje.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, el aprendizaje autónomo nace como una oportunidad para hacer que los estudiantes tengan un rol proactivo en el proceso de aprendizaje, generándole ideas al ser auto-constructor de significado y agente activo de su propio saber (Fandiño, 2008).

El aprendizaje autónomo, y más aún en el aprendizaje de lenguas, es un proceso que permite a la persona ser consciente de su desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y

poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido. Es una forma íntima y absolutamente personal de su experiencia humana, que se evidencia en la transformación y el cambio de los conocimientos adquiridos.

Como se vio anteriormente, la autonomía en el aprendizaje, conduce a aprender a aprender (Díaz, 2002). De esta manera, puede decirse que la autonomía se alcanza cuando la persona llega a ser capaz de pensar por sí misma con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual.

La esencia del aprendizaje autónomo en el aprendizaje del inglés es, por ende, el lograr que las personas lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones, considerando la mejor acción a seguir que concierna a sí mismo y a todos los que le rodean (Pozo, 1989).

Por otra parte, el desarrollo de estrategias de auto planificación dentro del proceso de aprendizaje, está relacionado con diversos aspectos cuyo propósito último es lograr la formulación de un plan de estudio realista y efectivo que sea diseñado por el estudiante, teniendo en cuenta sus capacidades y el desarrollo de competencias académicas. Este plan permite al estudiante conocer aspectos relacionados con la tarea y las condiciones en que debe ser realizada. Se requiere, también, identificar las metas de aprendizaje propuestas, asumirlas o reorientarlas para que adquieran significado para el estudiante, las cuales pueden ser individuales y cooperativas.

Por otra parte, el estudiante debe identificar condiciones físicas y ambientales para su estudio. Entre estas se encuentra el tiempo que dispone, los horarios de estudio,

recursos o materiales a su alcance, y determinadas variables ambientales, entre otras. Además, debe analizar las condiciones de la tarea, la complejidad de las actividades, la secuencia a seguir, el tipo de actividad, así como las condiciones esperadas como resultado. Y por último, seleccionar las estrategias más convenientes para abordar el estudio, con base en el análisis de las condiciones señaladas y la posible evaluación de las mismas para su cambio o mejoramiento (Pozo, 1989).

2.4 Estudiante Estratégico

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, si se pretende formar estudiantes estratégicos, es decir, con alto grado de autonomía, se deben proponer objetivos sobre el aprendizaje de estrategias en el diseño curricular y se debe preparar a los docentes para que desarrollen, de igual manera, una enseñanza estratégica. Esto con el fin de impulsar escenarios de aprendizaje donde se privilegia la toma de decisiones en consenso entre los estudiantes y el docente, y se alcancen los objetivos de la educación.

El estudiante, por lo tanto requiere apropiarse de una serie de habilidades que le permitan controlar la propia motivación y las emociones, a través de una buena gestión de los recursos a su alcance como son: la ayuda de los demás y el manejo del tiempo. Estas variables principales están consideradas dentro de las razones que tiene el estudiante para el aprendizaje de la lengua extranjera, y en gran medida, conforme a las creencias y las reacciones emocionales con respecto al idioma (González, 2004).

Es por ello que se concluye que los estudiantes estratégicos se convierten, a su vez, en estudiantes exitosos al emplear mucho de su tiempo realizando las siguientes

cosas: estableciendo objetivos por sí mismos, practicando con otras personas fuera de clase, analizando sus propios errores y usando diferentes estrategias para aprender (Brown, 2002).

2.5 Competencia comunicativa

El siguiente apartado pretende comprender la importancia del desarrollo de determinadas competencias en el estudiante para acceder al dominio del inglés. Sin embargo, la principal de ellas es la competencia comunicativa, pues con ella se permite atender a necesidades sociales, culturales y personales.

La competencia comunicativa incluye el desarrollo de las distintas destrezas lingüísticas (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita). Sin embargo, las destrezas lingüísticas no sólo se trabajan de manera aislada. El proceso de enseñanza debe proponer la integración de estas destrezas, desarrollando los distintos componentes de la competencia lingüística como son:

La competencia gramatical, o capacidad para poner en práctica las unidades y reglas de funcionamiento del sistema de la lengua.

La competencia discursiva, o capacidad de utilizar diferentes tipos de discurso y organizarlos en función de la situación comunicativa y de los interlocutores.

La competencia sociolingüística, o capacidad de adecuar los enunciados a un contexto concreto, atendiendo a los usos aceptados en una comunidad lingüística determinada.

La competencia estratégica, o capacidad para definir, corregir, matizar, o, en general, realizar ajustes en el curso de la situación comunicativa.

La competencia sociocultural, entendida como un cierto grado de familiaridad con el contexto social y cultural en el que se utiliza una determinada lengua.

Por otra parte, también se reconoce la necesidad de apropiar al estudiante de la competencia pragmática, la cual requiere el desarrollo de la capacidad para hacer un uso comunicativo de la lengua. Para ello, se deben tener presentes no solo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, en otras palabras, aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, los hablantes y el contexto comunicativo.

La enseñanza del inglés, de esta manera, trata que los estudiantes puedan utilizar la lengua extranjera como medio de interacción con el entorno y el mundo que le rodea. Por tanto, la reflexión lingüística será siempre un medio para conseguir la competencia comunicativa, que es el objetivo principal. Partiendo de sus intereses temáticos, los estudiantes reflexionan sobre la lengua y su propio proceso de aprendizaje. Es así como los distintos aspectos culturales y situaciones comunicativas deben estar continuamente presentes, pues el motivo principal para aprender un idioma es porque provee un medio de comunicación eficiente.

De esta manera, una persona se siente más inclinada a aprender una lengua extranjera si percibe una clara necesidad comunicativa para hacerlo (Littlewood, 2008). Además, se trata de hacer vivo y real el aprendizaje de un idioma para que se adquiera la

competencia correspondiente, o lo que es igual, el saber, saber hacer y finalmente el saber ser a través del lenguaje (Ramos, 2011).

2.6 Factores Afectivos

Es relevante reconocer que el aprendizaje de lenguas está regulado por una serie de características inherentes al estudiante que propician o no procesos educativos concretos. En otras palabras, es el estudiante el que determina, por sus procesos internos, la manera en que quiere y puede aprender. A este tipo de características se le ha llamado factores afectivos, pues corresponden, en gran medida a los sistemas de creencias de los alumnos que están influidos por su actitud hacia el aprendizaje de lenguas en general (Tumposky, 1991 como se citó en Richards & Lockhard, 1998).

De ahí que dichos factores pueden influir en su motivación para aprender, sus expectativas acerca del aprendizaje de lenguas, sus percepciones acerca de lo que es fácil o difícil en una lengua, así como en el tipo de estrategias de aprendizaje que prefieren.

Entre las principales creencias que afectan la manera en que los estudiantes aprenden un idioma, y que han sido ampliamente abordadas por Richards y Lockhard (1998) se distinguen las siguientes:

Creencias sobre la naturaleza del inglés: El estudiante que impone como obstáculo la creencia de que el inglés es difícil por aprender tiene una enorme limitación de entrada sobre las bondades que pueda recibir durante la enseñanza.

Creencias sobre los hablantes de inglés: algunos estudiantes encuentran ciertas predisposiciones hacia los hablantes del inglés por estereotipos fijados culturalmente de forma positiva como son la disciplina o el orden, y aspectos negativos como la drogadicción y la proliferación de familias disfuncionales en el contexto americano.

Creencias sobre las cuatro destrezas: El grado de dificultad que un estudiante encuentre en el dominio de determinada destreza comunicativa (hablar, leer, escribir o escuchar), podrá limitar su uso o retarle a superar la deficiencia encontrada.

Creencias sobre la enseñanza: Si un estudiante descubre que el docente no cuenta con las suficientes herramientas pedagógicas y lúdicas para hacer comprensible el idioma, también estará supeditado a la práctica de enseñanza, haciéndose más dependiente o independiente con relación al docente que acompaña su proceso.

Creencias sobre el aprendizaje de lenguas: Bajo este sistema de creencias, el aprendiz puede establecer comparaciones entre el aprendizaje de otros idiomas y considerar que puede hallar el mismo tipo de dificultades.

Creencias sobre el comportamiento en la clase: Algunas rutinas de aula hacen que el estudiante sea o no participativo y rompa con sus temores en el caso de establecer conversaciones en el idioma con otro estudiante.

Creencias sobre sí mismo: los pensamientos sobre las habilidades con las que se cuenta, así como de las estrategias que utiliza para aprender pueden delimitar qué tan seguro se puede sentir con respecto a nuevos retos o tareas.

Creencias sobre los objetivos esperados: en este respecto, el estudiante puede tener expectativas muy altas de aprendizaje que lo hagan sentir frustrado al no alcanzarlas, o por el contrario, sentirse motivado a emprender nuevos retos.

De esta manera, la forma más efectiva para trabajar con factores afectivos en el aprendizaje del inglés es la enseñanza de estrategias de aprendizaje de idiomas, pues es una herramienta que puede lograr que puedan satisfacer ciertas necesidades, intereses, y objetivos, tanto personales, sociales, profesionales, como culturales.

Adicionalmente, factores como la motivación, la ansiedad, y las actitudes no pueden ser negadas, pues al ser identificadas de manera adecuada, ayudan a que los estudiantes tengan vidas más satisfactorias y sean miembros responsables de la sociedad al ejercitar la reflexión y la autonomía a lo largo del proceso educativo (Fandiño, 2008).

Es así como la motivación juega un papel clave en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En la medida en que el alumno atribuye sus éxitos o fracasos a causas intrínsecas, tiene todas las probabilidades de mejorar y de organizar su conducta para conseguir nuevos éxitos o evitar posibles fracasos. Esto se debe a que la motivación está compenetrada a otras variables como la capacidad (la inteligencia general y la atención) y el rendimiento.

De esto se concluye que los alumnos más capaces suelen ser los más motivados para aprender, y más aún cuando el rendimiento se mide en términos cuantitativos y mide la proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados por el aprendiz (Ramos, 2011).

Un estudiante motivado intrínsecamente al aprendizaje del inglés, puede trazarse metas personales que fortalecen las metas grupales. Entre ellas puede estar el aprender el idioma para relacionarse con familiares o amigos que residen en otros países, el poder tener acceso a otras culturas, el aprender canciones o entenderlas, y muchas otras razones que le impulsan a aprender de forma eficaz y en periodos de tiempo inferiores a los que otros usuarios del idioma podrían emplear.

En otras palabras, la motivación por aprender el inglés, además de las anteriores razones, también hace que se persista en los objetivos personales y que se llegue a cumplir con las metas. Su carácter crítico hace que para el adolescente cualquier oportunidad de evaluar lo que hace y cómo se le imparte el conocimiento establezca acciones que mejoran su desempeño gradualmente. Por consiguiente, si un estudiante ve en el aprendizaje del inglés oportunidades para que se le abran las puertas a opciones de trabajo o ventajas en el estudio, muy seguramente esta satisfacción futura le puede permitir aprender significativamente.

En general la relación docente- alumno se debe llevar con el máximo respeto posible, pero sobretodo no olvidar que un estudiante motivado no solo rinde en una clase sino en todo su entorno social y cultural. Para esto es de vital importancia que los maestros planteen objetivos claros y precisos que puedan ser compartidos por todos los alumnos para que la formación educativa sea completa e integral.

De igual forma, para hacer que un estudiante tenga el hábito de pensar sobre lo que ve, oye y hace (Ormrond, 2008), es necesario identificar de donde proviene la fuente

de motivación en cada uno de ellos, es decir si proviene del interior, realizando trabajos, tareas y actividades por iniciativa propia, cuando son creativos y persistentes a pesar de los fracasos, cuando se entusiasman con lo que hacen y evalúan su propio progreso, se concluye que su motivación es intrínseca, pero cuando la fuente proviene del exterior, es decir, cuando es necesaria una mediación externa, para obtener un beneficio que se encuentra fuera del individuo que generalmente y en términos de educación, se traducen en recompensas que incentiven el desarrollo de algunas actividades a cambio de algo, una nota por ejemplo, se habla de motivación extrínseca (Ormrond, 2008).

Aunque el deseo de todo profesor es contar con estudiantes intrínsecamente motivados, y aunque esto en la realidad no se da fácilmente, salvo algunas excepciones, es muy importante que los docentes creen objetivos claros que permitan a los estudiantes visualizar cuáles son las recompensas que ellos tendrán cuando dominen un idioma extranjero, como por ejemplo: reconocimiento, acceso a oportunidades educativas, buenas calificaciones, becas, intercambios, oportunidades laborales, entre otras. Sin embargo para aprender no se debe dejar de lado el interés personal, se puede decir que el interés de estudiar de la mayoría se basa en las recompensas, entonces ¿cómo hacer para que en un estudiante el estudiar se convierta en una motivación personal y no se vea forzado ante recompensas o castigos por parte de otros? Primero que todo se debe pensar en el estudiante como persona que siente, tiene problemas y necesita toda la atención posible, por esto para motivarlos es importante dar un espacio dentro de la clase para hacer diversas actividades que requieran actividad física, como medio para reconocer estructuras, palabras y conectores. Para logarlo, el trabajo dentro del aula debe ser

ordenado, la distribución de material debe ser equitativa, se pueden formar grupos que permitan la discusión y la cooperación, se deben establecer espacios en donde los estudiantes puedan expresar sus dudas y preocupaciones, no solo en la materia, también en otras cuestiones sin llegar a convertir dichas intervenciones en un distractor constante que pueda llegar a interrumpir el correcto desarrollo de la clase (Ormrond, 2008).

Por otra parte, el docente puede ofrecer cierta motivación extrínseca siempre y cuando ésta genere consecuencias placenteras y no una mera situación de recompensa o castigo frente al hecho de realizar o no una tarea (García, 2002). Asimismo, es aconsejable que el docente identifique y reconozca las características particulares de su contexto educativo, pues el bajo rendimiento puede deberse además a deficiencias en la atención a las necesidades básicas del estudiante. En situaciones de pobreza, un estudiante carente de una correcta alimentación, con condiciones deplorables de salubridad, o que necesita trabajar para su sustento, estará en desventaja frente a otros estudiantes y por ende su nivel de ejecución será mínimo. Tratar de sopesar esas dificultades y de impulsar o gestionar sobre la atención a estas necesidades repercutirá en estudiantes mejor capacitados y motivados al aprendizaje.

Entre otras posibilidades de crear un entorno motivador en el aula se encuentra la de aprovechar el papel de la emoción en el aprendizaje. Si determinadas actividades impulsan sentimientos y estados de ánimo agradables, el aprendizaje se verá beneficiado. En otras palabras, el docente debe privilegiar estrategias de aprendizaje en las que los estudiantes sientan que su nivel de logro es alcanzado y que pueden prevenir el fracaso escolar (García, 2002).

2.7 Nivel de competencia

El nivel de competencia obedece a una estratificación de los alcances cognoscitivos que un individuo posee en la puesta en práctica de una competencia. En el caso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, este nivel se encuentra comúnmente adoptado en América Latina, y por lo tanto en Colombia, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, con una distribución en categorías descriptivas en tres niveles amplios: Usuario Básico (A1, A2), Usuario Independiente (B1, B2), y Usuario Competente (C1, C2) (Consejo de Europa, 2001).

Cada uno de estos niveles globales pretende ayudar a los aprendices a identificar sus destrezas principales al comprender información oral o escrita, al hablar o al escribir. Sin embargo, de acuerdo a los intereses de las instituciones en las que se imparte educación en lenguas, este tipo de estratificación puede cambiar de nombre y subdividirse de acuerdo con las necesidades y exigencias al interior del establecimiento.

Tal y como se presentó en el capítulo anterior para el planteamiento del problema, en Colombia el objetivo es que cada estudiante obtenga un nivel B1, el primero de dos niveles, para que el estudiante se convierta en usuario independiente de acuerdo con la terminología del Marco Común Europeo (Guerrero, 2008).

A continuación se presenta la clasificación oficial sobre los niveles comunes de referencia, a partir de los cuales se establecieron los estándares curriculares por parte del Ministerio de Educación Nacional, en un importante intento por unificar los criterios para la definición de los niveles de dominio en el aprendizaje del inglés.

Tabla 2

Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Del correcto uso que se da a estas categorías se establecen además ciertos principios reguladores de la habilidad comunicativa de los individuos, para luego ser evaluados tanto en la escuela como por organismos especializados para tal fin.

2.8 Evaluación

En el siguiente apartado interesa ver la evaluación como una herramienta para identificar los aciertos y desaciertos en el proceso educativo. Para ello se requiere profundizar en la importancia de uno de los momentos de la evaluación por encima de los demás. Vale la pena hacer un análisis a la evaluación sumativa y su relación con la evaluación estandarizada, por medio de la cual los estudiantes sujetos de esta investigación son clasificados conforme a su nivel de dominio del idioma.

Para empezar, la evaluación sumativa es vista como la actividad síntesis de un curso o unidad, que permite reconocer si los estudiantes han logrado los resultados esperados conforme a las estrategias de enseñanza y aprendizaje propuestas. De ahí que surja el propósito de tomar decisiones respecto al rendimiento alcanzado por los alumnos al ser realizado al fin del curso y poder asignar el juicio valorativo correspondiente. Sin embargo, dicho juicio no es autosuficiente para evaluar la efectividad del proceso, pues paralelamente existen otros factores tanto externos como internos del individuo que pueden afectar la objetividad y precisión de los instrumentos utilizados. En cuanto a la evaluación del nivel de dominio de lenguas, expresamente, la evaluación sumativa no discrimina sobre las habilidades desarrolladas en mayor o menor grado, lo cual limita establecer la superación o no de la totalidad del proceso y bajo los lineamientos curriculares y metodológicos esperados.

Por otra parte, la evaluación estandarizada define los criterios académicos que se imponen a la expansión de la persona, mediante la competición y la selección. De esta manera, las calificaciones obtenidas refrendan los resultados de pruebas formales aún más que el conjunto del trabajo de clase (Perrenoud, 2008).

Es así como los dos usos principales para el empleo de pruebas estandarizadas en idiomas son: primero, como fuente de información para tomar decisiones dentro del contexto de programas educativos, y segundo, como indicadores de habilidades o atributos que son del interés para la investigación de lenguas extranjeras, la adquisición del idioma y la enseñanza de estas.

Como se ha visto a lo largo de este segundo capítulo, los individuos exitosos con el dominio del idioma y que demuestran capacidad comunicativa satisfactoria, poseen además habilidades para la presentación de pruebas. Éstas incluyen una variedad general de estrategias relacionadas con la eficiente presentación de pruebas como son, la consciencia del paso del tiempo, la realización de lecturas previas de los pasajes sobre los cuales se basan las preguntas, y la regulación de todas las alternativas posibles en pruebas con ítems de múltiple respuesta para luego seleccionar entre las opciones faltantes (Bachman, 2003).

Por consiguiente, puede afirmarse que las pruebas estandarizadas miden sobretodo la habilidad, por lo tanto no están basadas en libros de texto o en un curso concreto. Este hecho obliga a una preparación previa por parte del estudiante sobre temas generales que involucren todo el saber hacer del idioma. Es aquí donde la

competencia pragmática se pone a flote, pues en todos los casos, los estudiantes no cuentan con un temario específico para estudiar sobre él los contenidos o referentes conceptuales de la asignatura. Su preparación implica, entonces, un saber hacer sobre la prueba, lo que le exige conocer los tipos de ítems, poseer habilidades de lectura y atender al factor tiempo, recíprocamente (Brown, 2002).

Es aquí donde la evaluación estandarizada entra a hacer parte de una de las preocupaciones principales en el proceso educativo concerniente a la clasificación del rendimiento académico en términos de éxito o fracaso escolar. Algunos autores, como en el caso de Perrenoud (2008), se han dado a la tarea de estudiar a profundidad este fenómeno, y han hallado que los alumnos se comparan y luego se clasifican en virtud de una norma de excelencia, abstractamente definida o encarnada en el docente y los mejores alumnos a través de algo a lo que Perrenoud llama jerarquías de excelencia.

Este tipo de clasificaciones atentan contra elementos que fueron tratados previamente como las estrategias y los estilos propios de aprendizaje, pues a partir de una regla en común se pondera la efectividad o no del aprendizaje, desconociendo los intereses y necesidades propias de cada individuo. Es así como no todos los estudiantes deben evaluarse de la misma manera en atención a la variedad de estilos de aprendizaje.

Asimismo, se considera que los alumnos tienen éxito o fracasan en la escuela porque son evaluados en función de las exigencias manifestadas por los docentes u otros evaluadores, que siguen los programas y otras directivas dictadas por el sistema educativo. De esta manera, en algunas investigaciones, se toman como índice de éxito

los resultados de algunas pruebas estandarizadas, que determinan el éxito o el fracaso de los aprendices, lo que concluye que el éxito se basa en una evaluación que mide, de manera aproximada, el dominio de la cultura escolar y no del conjunto de saberes desplegados a lo largo del proceso educativo (Perrenoud, 2008).

Sin embargo, no puede desconocerse la relevancia de este tipo de pruebas para alcanzar estándares mínimos de calidad educativa, pues tampoco es conveniente ni adecuado dejar a libre albedrío del docente los mecanismos de evaluación del aprendizaje de los alumnos al tornarse la evaluación muy subjetiva.

2.9 Bajo Rendimiento

En particular, para la evaluación del nivel de dominio de lenguas extranjeras, la necesidad de pruebas objetivas no deja de ser pertinente. Sin embargo, al ser el idioma un mecanismo para la comunicación, la parte pragmática y menos estructurada del idioma es dejada de lado. No es lo mismo evaluar estudiantes que interactúan con fluidez en el manejo de la destreza hablada en inglés y cometen errores en la escritura, a aquellos que, por timidez o problemas de pronunciación o entonación, son habilidosos respondiendo una prueba escrita, pero se esconden en el momento de interactuar con otros. En este caso, ¿cuál destreza comunicativa tiene más relevancia que la otra?, ¿en qué puede sentirse exitoso o fracasado un estudiante?

Si bien, no es el momento de responder a esta pregunta, sí hace parte de las discusiones frecuentes entre los aduladores y detractores de las pruebas estandarizadas por limitar la ponderación de las capacidades comunicativas de los estudiantes con

pruebas que solo atienden determinadas destrezas, y más aún cuando otra función tradicional de las pruebas estandarizadas es la de certificar los conocimientos adquiridos ante terceros. Para el caso de Colombia, las pruebas estandarizadas por excelencia son las ya mencionadas Pruebas Saber 11 que, entre otras cosas, determinan el acceso de los estudiantes de la Educación Media Vocacional a la Educación Superior.

En contraste, cabe resaltar que no se pretende señalar el fracaso escolar de acuerdo con la prueba estandarizada a la que se someten los estudiantes, sino como consecuencia de una serie de factores inherentes a cada individuo como centro del conocimiento y constructor de sus propios saberes.

Es aquí donde entra en juego la posibilidad de reconocer en el autoconcepto una de las causas principales para el buen o mal rendimiento escolar. Bajo esta mirada, el objetivo de la escuela debe ser el de trabajar para mejorar la autoimagen del sujeto y así mejorar su rendimiento. Y de forma bidireccional, puede decirse que es el buen rendimiento el que mejora el autoconcepto.

La conclusión que surge luego de varias investigaciones en este respecto, es que los estudiantes que rinden poco académicamente, sufren pérdidas notables en su autoestima personal y tienen un autoconcepto más pobre que los que rinden mucho. Por lo tanto, los índices de fracaso son el reflejo de esa baja autoestima de los estudiantes y es allí donde entra en juego la labor del docente al comprender que la evaluación no es un fin en sí y que cualquier diagnóstico de un bajo autoconcepto en los estudiantes es inútil si no desemboca en una acción apropiada (Ramos, 2011).

De esta forma, se puede afirmar que, cuando los estudiantes tienen confianza en su capacidad de éxito en la realización de una tarea muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional como se dijo anteriormente con relación a la motivación tanto intrínseca como extrínseca.

Para el caso de la evaluación del aprendizaje de idiomas, es el Consejo de Europa, el organismo encargado de desarrollar distintas iniciativas para preservar la diversidad lingüística y cultural, lo que fomenta la tolerancia entre esta diversidad e incrementa el plurilingüismo (Burillo, 2006). De ahí la relevancia que han tomado sus decisiones y recomendaciones para que en otros contextos se retomen sus planteamientos a manera de estándares reguladores sobre el nivel de dominio en el aprendizaje de lenguas, de forma generalizada y de fácil adopción e interpretación.

2.10 Investigaciones Empíricas

A continuación se relacionan una serie de investigaciones empíricas sobre las cuales reposa gran parte del sustento teórico presente en esta investigación. Algunas de ellas han sido realizadas en el contexto mexicano, donde es importante reconocer la profundidad y objetividad con la que son estudiados aspectos generales del aprendizaje de lenguas como son los factores afectivos, la motivación y el aprendizaje autodirigido.

Otras, por su parte, han sido llevadas a cabo en Colombia, y direccionan a escenarios similares al contexto abordado en la presente investigación.

Todos estos elementos, permiten un acercamiento a las realidades escolares vividas en escenarios donde el inglés también es aprendido como lengua extranjera. De ahí la relevancia para ser presentados en los siguientes cuadros síntesis, donde se exponen en forma sucinta los objetivos generales de la investigación, los métodos o enfoques utilizados, y las conclusiones principales de cada estudio.

A continuación se encuentra una investigación realizada para identificar los factores que intervienen en el uso del inglés:

Tabla 3
Investigación Empírica No. 1

Investigación Empírica No. 1	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Factores Propios del Alumno que Influyen Negativamente en el Proceso de Aprendizaje del Inglés Autor: Martha Eugenia Herrera Echauri Fuente: Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual. Fecha: Julio de 2007	Identificar si factores propios del alumno, como son la exposición formal al inglés previa a su ingreso, la ansiedad ante el uso del idioma y la necesidad de uso del mismo, se encuentran presentes en los alumnos de bajo rendimiento del ITESM campus Toluca, dificultando su proceso de aprendizaje.	La investigación se llevó a cabo con grupos de alumnos de nivel profesional que estaban cursando el penúltimo nivel de inglés. Con un enfoque cualitativo y a través de entrevistas como instrumentos de recolección de los datos.	A partir de la investigación se logró encontrar que los factores que afectan negativamente el aprendizaje y adquisición del idioma inglés en los alumnos de la muestra son: • Inicio del aprendizaje del idioma inglés en la adolescencia tardía, ya que este proceso es más difícil conforme aumenta la edad. • Reprobación de cursos de inglés, debido a que se retrasa el aprendizaje y aumenta el temor a equivocarse. • Indefinición de la necesidad de aplicación real del idioma en la vida presente de los alumnos. • Temor al error y a la crítica de terceros. • Disminución en la participación en clase por preferir guardar silencio ante el temor a equivocarse.

Con esta investigación se permite además reconocer cómo el autoconcepto que tiene el estudiante repercute en los resultados obtenidos hasta el momento en el aprendizaje de idiomas y cómo afectan elementos importantes como la participación y la interacción en diferentes contextos.

Por otra parte, en la siguiente tabla se aprecia la investigación empírica efectuada con miras a identificar las estrategias que son utilizadas con regularidad entre los estudiantes que cursan el inglés al interior de las aulas del Tecnológico de Monterrey, y cómo estas determinan el resultado en el examen TOEFL.

Tabla 4
Investigación Empírica No. 2

Investigación Empírica No. 2	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Estrategias para desarrollar las habilidades lingüísticas del inglés como segunda lengua.	Analizar las estrategias aplicadas para el logro de la comprensión lectora, comprensión auditiva y estructura gramatical en los alumnos de profesional que cursan la materia de Lengua Extranjera en el ITESM CSN para obtener el puntaje mínimo deseado de 520 en el examen TOEFL.	Se llevaron a cabo observaciones y sondeo o censo con cuestionario y entrevistas como conlleva el método de encuesta en una investigación cualitativa.	Entre los hallazgos más importantes destacan, la manera en que los alumnos pueden ahora aplicar las estrategias, es decir, saben cómo ubicar la información, saben que están buscando y lo más importante es que saben cómo emplearla. Las estrategias se convirtieron en conocimientos manipulables que pasen de ser reglas o lineamientos a formas de transmisión de la comunicación.
Autor: Sandra Esther Pérez Dueñas			
Fuente: Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual.			
Fecha: Diciembre del 2010			

De la misma forma, la tabla 5 resume los intereses de los docentes de inglés, en explorar cómo la evaluación estandarizada genera en el estudiante determinadas actitudes que inciden en la efectividad o no con la que se realizan las pruebas por parte del docente, esto conforme a factores internos del aprendizaje.

Tabla 5
Investigación Empírica No. 3

Investigación Empírica No. 3	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: La Ansiedad del Discente, su Impacto en el Aprendizaje del Idioma Inglés y en la Evaluación Estandarizada	La investigación tiene como propósito primordial explorar, desde la psicopedagogía, la manera en que una evaluación estandarizada despierta un estado emocional de ansiedad en el discente universitario de inglés y su impacto en el desempeño al momento de la evaluación.	Investigación de carácter cualitativo, se realizó el análisis de datos obtenidos luego de la aplicación de entrevistas como instrumentos de recolección al arranque del semestre y posterior a la primera evaluación parcial.	Los resultados obtenidos mostraron la existencia de más de un tipo de ansiedad y de manera sorpresiva una de las causas de ansiedad predominante: la importancia de la opinión interpersonal del dominio del inglés.
Autor: Ivonne Braun Taber Bazán			
Fuente: Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual.			
Fecha: Octubre de 2010			

Más aún, como se plantea a lo largo de este capítulo, la motivación para el aprendizaje también repercute en la capacidad que tenga el individuo para autodirigir sus procesos cognitivos y obtener resultados satisfactorios en el contexto escolar. A continuación se presenta otro estudio realizado por Villarreal (2010), sobre este particular, que ratifica lo anteriormente expuesto.

Tabla 6
Investigación Empírica No. 4

Investigación Empírica No. 4	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Factores que afectan la motivación de los estudiantes de preparatoria para el aprendizaje autodirigido en el estudio de idiomas	El objetivo principal fue determinar las habilidades de autodirección, y en especial los factores que afectan la motivación de los estudiantes de preparatoria para el aprendizaje autodirigido en el estudio de idiomas.	El enfoque llevado a cabo fue mixto; cuantitativo, indagando el nivel de autodirección de los estudiantes mediante pruebas y cualitativo, buscando conocer la realidad a través de preguntas y observaciones detalladas.	Si los estudiantes comienzan a desarrollar el aprendizaje autodirigido desde temprana edad, entonces llegarán a la adultez con mejores habilidades de autodirección para desarrollarse en diversas áreas del saber y actuar.
Autor: Deyanira Villarreal Ramírez			
Fuente: Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual.			
Fecha: Noviembre de 2010			

Asimismo, en el contexto colombiano, los investigadores también se han dado a la tarea de intervenir en las aulas a fin de conocer otras herramientas metodológicas que contribuyan a aprendizajes eficaces en el idioma extranjero. La siguiente tabla, por consiguiente, muestra el estudio efectuado por Gamboa (2004), en instituciones de Educación Media, con el ánimo de dar a conocer elementos didácticos que favorecen el aprendizaje de forma significativa.

Tabla 7
Investigación Empírica No. 5

Investigación Empírica No. 5	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera Autor: Elizabeth Gamboa Porras Fuente: Universidad Industrial de Santander. Fecha: 23 de Febrero de 2004	Realizar una reflexión y propuestas donde se muestren nuevas estrategias para lograr que el aprendizaje del inglés sea eficaz, además se hace un análisis de la situación actual de esta lengua extranjera en Colombia y se estudian los factores que inciden en que los estudiantes no sean capaces de usarlo para sus propios fines.	Mediante la observación directa se desarrolló una investigación de tipo cualitativo en estudiantes de inglés.	El juego y la lúdica contribuyen al desarrollo de escenarios motivantes para la construcción del conocimiento del idioma.

Vale la pena resaltar aquí, como a medida que avanzan los estudios de casos con problemas similares, se hace necesario profundizar en aspectos que permitan que el aprendizaje de lenguas trascienda las aulas de clase y sean parte de la cotidianidad de los estudiantes.

Tabla 8
Investigación Empírica No. 6

Investigación Empírica No. 6	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: La motivación como elemento esencial para el aprendizaje significativo del inglés como lengua extranjera Autor: Shirley Marcela Correa Herrera Fuente: Universidad Industrial de Santander Fecha: 2005	El enfoque del trabajo radica en el análisis del rol de la motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta sus factores internos y externos.	Se empleó la observación directa en el contexto de la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga, con estudiantes que cursan inglés como asignatura requisito para recibir el título de pregrado mediante una investigación de tipo cualitativa.	Para que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera alcance un verdadero carácter significativo y duradero, se requiere de una armónica y sólida conjugación de factores tanto internos como externos al estudiante para permitir desarrollar sus potencialidades y habilidades y fortalecer sus valores en donde prime la motivación como motor principal de los procesos que se ejecutan en el aula de clase.

La tabla 8 da una perspectiva nueva con relación a la enseñanza y al aprendizaje de lenguas en escenarios de Educación Superior, donde se plasman las mismas realidades observadas en los colegios, con relación a los factores internos y externos del estudiante. De la misma manera, en la tabla 9 se evidencia que si el proceso de identificación de estrategias ha sido pobre a lo largo de los niveles educativos iniciales, esto se ve reflejado en las actitudes, creencias e intereses de los estudiantes que adelantan estudios superiores.

Tabla 9
Investigación Empírica No. 7

Investigación Empírica No. 7	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Estrategias para promover autonomía en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera	Ayudar a los aprendices de primeros niveles de la Licenciatura en Inglés de la Universidad Industrial de Santander, a desarrollar la competencia comunicativa y a la vez más autonomía en sus procesos de aprendizaje.	Se realizó una observación directa en el aula de inglés de estudiantes de primer semestre de Licenciatura en Inglés. El estudio fue de tipo cualitativo.	Se requiere que los estudiantes conozcan diversas estrategias que pueden promover la interacción y por tanto la competencia para el aprendizaje de la lengua extranjera.
Autor: Lenys Smith Díaz Suarez			
Fuente: Universidad Industrial de Santander			
Fecha: 2008			

Por último, y no por ello menos importante, la investigación a continuación expone la íntima relación entre las percepciones de los estudiantes con referencia a las pruebas estandarizadas a las que se someten y los resultados obtenidos. Es decir, a mayor receptividad de las pruebas, mejores desempeños en las mismas.

Tabla 10
Investigación Empírica No. 8

Investigación Empírica No. 8	Objetivos	Métodos utilizados	Conclusiones
Tema: Valoraciones del Examen de Estado ICFES Saber 11 en el discurso de jóvenes de undécimo, análisis semiótico.	Identificar las valoraciones del Examen de Estado ICFES Saber 11en el discurso de jóvenes de undécimo, antes y después de la presentación de las mismas.	Se realizó mediante una investigación semiótica y cualitativa. Se analizaron semióticamente diversos enunciados de los estudiantes.	Uno de los hallazgos permitió ver que los estudiantes se muestran como sujetos competentes tanto antes como después de la realización de la prueba, esto tiene que ver con la defensa de la imagen personal que se proyecta a las demás personas. Independientemente del resultado, los estudiantes valoraron positivamente sus competencias y manifestaron haber tenido alto grado de preparación, hecho que se ubica dentro de la fase de adquisición de competencias para la acción.
Autor: Karime Vargas Cáceres			
Fuente: Universidad Industrial de Santander			
Fecha: 09 de noviembre 2011			

2.11 Conclusiones

Al cierre de este capítulo, se puede concluir que el bagaje teórico referente a la adquisición y aprendizaje del inglés, comprende una mirada polifacética a las realidades sociales en la cotidianidad del contexto escolar. Por lo tanto, es el estudiante quien a partir de un análisis consciente de su forma de aprender, puede desempeñarse exitosamente en pruebas estandarizadas que requieran medir su nivel de dominio en el idioma. Además, del uso que haga de las estrategias a su alcance puede considerársele como un estudiante autónomo, estratégico y regulador del proceso educativo como centro y protagonista del mismo.

Capítulo 3. Metodología

Luego de profundizar en el sustento teórico de la presente investigación, lo cual se realizó en el capítulo anterior, y de dar claridad a conceptos relevantes en la comprensión del problema a estudiar, conviene en este nuevo apartado exponer el paradigma de investigación, así como la descripción de la población seleccionada para participar en la recolección de los datos, y los instrumentos empleados para ello.

Es por esto que, a lo largo de este capítulo, se presenta la justificación que soporta la investigación cualitativa, como el procedimiento más adecuado para los fines y propósitos del fenómeno de interés. De ahí, es necesario clarificar los criterios utilizados para escoger los participantes de la muestra, se plasma la manera en que son recolectados los datos de acuerdo con los instrumentos más acertados para el tipo de investigación, y por último, se da a conocer el procedimiento para el posterior análisis de los datos obtenidos.

3.1 Método de Investigación

Considerando que el problema de investigación surge al interior del aula de lengua extranjera, se puede encontrar allí información de primera mano de parte de los estudiantes que, como se presentó en el primer capítulo, poseen un bajo desempeño en las pruebas estandarizadas sobre el nivel de dominio del inglés. De esta manera, y teniendo en cuenta que la investigación cualitativa se enfoca en la recolección, análisis e interpretación de datos, no numéricos, sino visuales y narrativos con el fin de obtener reflexiones de un fenómeno en particular, se juzga relevante recabar información que

permita identificar las estrategias empleadas por los estudiantes y su relación con el bajo desempeño obtenido (Lozano, 2007).

Es importante apreciar que, tal como lo plantea Taylor (1987), la investigación es cualitativa cuando produce datos descriptivos, como las propias palabras de los individuos estudiados y a través de la conducta observable, lo cual arroja datos más confiables en la comprensión del problema, en lugar de datos netamente numéricos, donde las cifras en sí mismas no permiten identificar variables del contexto.

En otras palabras, a través del estudio cualitativo se favorece el acceso al significado y al conocimiento del sentido representado en la realidad social (Ruiz, 2011). Por lo tanto, el presente trabajo de investigación es abordado desde el paradigma cualitativo, con un carácter de estudio de casos, al considerar los siguientes pasos: En primer lugar, identificar el propósito del estudio a investigar; segundo, enmarcar el estudio como un problema teórico, o práctico; en tercer lugar, postular preguntas iniciales de investigación como las presentadas en el capítulo anterior; cuarto, describir el enfoque general y la justificación para el estudio; el quinto paso es describir el lugar y la muestra seleccionada; el sexto es describir el rol del investigador; en séptimo lugar se encuentra el describir el método de recolección de datos, para luego establecer las estrategias apropiadas para el análisis e interpretación de los datos y por último, escribir el análisis de acuerdo con la información recopilada (Gay y Mills, 2006). El carácter cualitativo de esta investigación designa el período y el modo dedicado a la recopilación y registro de datos pues se desarrolla en un aula de clase tradicional mediante instrumentos como la observación directa y la entrevista a estudiantes que aprenden el

inglés, además se realiza a un pequeño número de casos en detalle, seis en total, para luego hacer una interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones de estos estudiantes con descripciones y explicaciones verbales de acuerdo con los resultados.

De esta manera, se requiere seleccionar a los agentes protagonistas del objeto de estudio en quienes se representa una problemática social susceptible de ser analizada. Por consiguiente, los datos a obtener para dar respuesta al planteamiento del problema son cada uno de los elementos de información que han de ser recogidos durante el desarrollo de la investigación y sobre los cuales pueden expresarse conclusiones de relevancia en relación al marco teórico elaborado, en este caso, relacionados con las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, utilizadas por los estudiantes de Educación Media.

3.2 Población, Participantes y Selección de la Muestra

Al considerar la investigación cualitativa como la más adecuada para el objetivo señalado, cada dato individual se hace valioso dentro de una perspectiva más general, dado que cada una de las personas se constituye en el origen, en la fuente de los datos obtenidos, también denominados, unidades de datos (Sabino, 1989).

Sin embargo, como en todo proceso, se debe partir con un orden lógico en la consecución de los datos. Las partes de este proceso son principalmente la definición de la población, con una caracterización de acuerdo al contexto; identificar el marco muestral, que corresponde al listado de los participantes que son incluidos en la muestra

por el perfil previamente establecido; elegir el procedimiento de selección, que para la investigación cualitativa de este trabajo se constituye a partir de una estrategia de muestreo estratificado; determinar el tamaño de la muestra, y seleccionar los elementos de estudio con los que se realizará el análisis de los resultados obtenidos (Arbeláez, 2005).

Puede considerarse aquí que la simple identificación de las personas que intervienen en la investigación no corresponde al único muestreo existente, dado que en el caso de estudios con instrumentos como la entrevista, la selección de la muestra inicia con la decisión de qué personas entrevistar, categorizada como el Muestreo de Casos, para luego realizar el Muestreo del Material que se relaciona con cuáles entrevistas deben ser transcritas de acuerdo con el objetivo de investigación. Más adelante, el Muestreo dentro del Material es el que se realiza durante la interpretación de los casos, pues aunque varias entrevistas pueden ser transcritas, no todas ellas aportan significado completo al marco teórico requerido. Por último, también puede encontrarse el muestreo para la presentación de los hallazgos, pues es aquí donde se define cuáles de las entrevistas (o instrumentos de recolección de datos utilizados) deben incluirse en el reporte final (Flick, 2004).

Por otra parte Denzin (1989), referido por Flick en su libro Introducción a la investigación cualitativa, propone estudiar “el mismo fenómeno” en momentos y lugares diferentes y con distintas personas, pues de esta manera la triangulación de los datos, tal como él llama a la integración de diversas fuentes de datos diferenciadas por el tiempo, el lugar y la persona le otorgarán mayor confiabilidad a la ejecución del estudio. Por lo

tanto, para la representatividad en la selección de los estudiantes, se considera de gran valor integrar los aportes de estudiantes con alto rendimiento en el área de inglés, en aquellos cuyo desempeño, por lo general, es bajo. Los estudiantes que participan en el muestreo tienen en común el hecho de estar cursando el último grado de educación media, lo que los acerca aún más a la presentación de pruebas estandarizadas no solo en su propia institución, sino también a pruebas de tipo nacional. Corresponden a un mismo grupo, dado que son 42 estudiantes en total los que se encuentran cursando este nivel en el colegio seleccionado. Las edades de los participantes oscilan entre los 15 y 17 años de edad, y su nivel de inglés corresponde al total de años cursados hasta la secundaria, con un promedio de trabajo de 3 horas semanales de clases de inglés. Fueron seleccionados tomando en cuenta su desempeño en la asignatura, es decir, tres entre los de mejor rendimiento y tres entre los de más bajo desempeño. Por consiguiente, estos mismos estudiantes fueron parte del grupo que fue observado.

Es por ello que el tipo de muestreo que más se adapta a los criterios establecidos para los propósitos de la investigación, es el muestreo teórico (Glaser y Strauss, como se citó en Flick, 2004), que se reconoce como el proceso de recogida de datos para generar teoría, por medio del cual se recogen, codifican y analizan los datos conjuntamente y se decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos, para desarrollar más teoría a medida que surgen las respuestas a las preguntas de la investigación. Este proceso de recogida de datos está controlado por la teoría emergente (Flick, 2004), la cual se sustenta en las teorías sobre lenguaje y adquisición de lenguas, así como del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Finalmente, cabe resaltar que en el muestreo teórico a realizar, el número de casos estudiados carece relativamente de importancia, en la medida en que lo realmente valioso es el potencial de cada caso para ayudar en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social y el contexto específico en estudio, al aportar toda la información relevante para las interpretaciones posteriores que den respuesta al planteamiento del problema (Taylor, 1987).

3.3 Marco Contextual

El grupo de estudiantes de los cuales es tomada la muestra, corresponde al nivel de Educación Media, de un colegio público. Esta situación repercute en la baja intensidad horaria otorgada a la asignatura de inglés, que corresponde a tres horas semanales por cada curso. Además, la cantidad de estudiantes al interior de cada aula es elevada, con un promedio de 40 a 45 estudiantes por salón, con relación a la proporción de estudiantes que tienen las instituciones privadas cuya población no excede los 35, y en las que la intensidad horaria ofrecida oscila entre las 4 y 5 horas semanales. Como fue presentado en los antecedentes, y se registra en los resultados de las pruebas estandarizadas, los desempeños en el idioma por parte de estudiantes de colegios privados son mucho más altos que los de los estudiantes de instituciones públicas.

Otro factor presente en el entorno sociocultural de los casos estudiados, es que al ser de clase media, algunos de ellos cuentan con dispositivos para el acceso a Internet, bien sea desde sus móviles o computadores personales en casa, o con el uso de estos dispositivos en el interior de la institución, en las aulas de informática y bilingüismo disponibles para ellos. Sin embargo, a pesar de contar con estas ayudas tecnológicas,

prima el ingreso a redes sociales y páginas web con intereses netamente personales, dejando de lado el aprovechamiento de estas herramientas para fines educativos. Este nuevo ámbito de interés y uso del tiempo libre influyen en la disposición por aprender por sí mismos, generando así una nueva escala de valores y expectativas que son más negativas que positivas para el mejoramiento en el rendimiento y la calidad académica.

Es por esto que se cree conveniente recopilar información de estudiantes tanto de altos como de bajos rendimientos, con el propósito de identificar de una forma más eficiente, los factores que repercuten en la utilización o no de estrategias de aprendizaje, y teniendo en cuenta que estos estudiantes han estudiado en la misma institución durante toda la secundaria y llevan el mismo proceso de aprendizaje.

3.4 Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos seleccionados para la recolección de datos son la observación directa en el aula de inglés y la entrevista semi-estructurada con preguntas abiertas dirigida a seis estudiantes de Educación Media.

En primera medida, la observación como instrumento de recolección de información en una investigación, se caracteriza por ser una fuente primaria de obtención de información en donde los datos provienen directamente de la población o muestra de la población. La observación directa es, por lo tanto, la oportunidad para que se tomen directamente los datos de la población, sin necesidad de cuestionarios o entrevistadores que puedan generar ansiedad en los participantes (Torres et al, 2008).

En la sección de Apéndices puede apreciarse el formato empleado para registrar la observación realizada en el aula de clase, en la cual se dividen los criterios específicos a ser observados, que afectan el desempeño de los estudiantes y las percepciones que estos tienen sobre pruebas estandarizadas. Con este instrumento se pretende identificar si los estudiantes conocen o no las estrategias de aprendizaje que les favorecen en la obtención de mejores resultados en el dominio del inglés.

Por otra parte, se utiliza la entrevista como herramienta de recolección de datos, que constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona, mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esta descripción, captar todas las riquezas de sus diversos significados (Fernández, 2006).

La entrevista, a diferencia del cuestionario, que se contesta por escrito por el encuestado, tiene la particularidad de ser más concreta, pues las preguntas presentadas de forma contundente por el encuestador, no dejan ambigüedades, es personal y no es anónima, además es directa porque no deja al encuestado consultar las respuestas y así sesgar sus opiniones (Torres et al, 2008).

Para el desarrollo de las entrevistas objeto del presente trabajo, y cuyo formato puede ser consultado en la sección de Apéndices, es importante principalmente considerar una serie de recomendaciones para un desarrollo exitoso. Esto, de acuerdo con la teoría existente en diferentes fuentes bibliográficas que subyacen a la investigación cualitativa y a esta estrategia de recolección de datos en primera instancia.

De esta manera, se distinguen los diversos tipos de entrevista que son realizados con fines investigativos como son: las entrevistas semi-estructuradas, que a su vez se subdividen en entrevistas focalizadas, semiestandarizadas, centradas en el problema, entrevista a expertos, la entrevista etnográfica; las narraciones que son tomadas como datos, entre ellas la entrevista narrativa, y la episódica; y las entrevistas y debates de grupo, principalmente (Flick, 2004).

Luego de reconocer y analizar esta variedad de entrevistas, se identificó como parte esencial del trabajo que las entrevistas más apropiadas y congruentes con el objetivo son las del tipo semiestandarizadas, pues éstas cuentan con contenidos específicos y una organización en la clase de información requerida de forma más delimitada (Breakwell, 2002) .

Este proceso es adecuado dado que se establece un guion previo con una estructura y un orden en las preguntas, lo que permite además que tanto los entrevistados como el entrevistador mantengan un diálogo abierto donde la información suministrada es lo más confiable posible (Báez, 2007).

Para la construcción de este instrumento se tomó información contenida en encuestas aplicadas en estudios previos, y que han sido registradas en la literatura existente sobre el aprendizaje y adquisición del inglés del capítulo anterior.

En primer lugar, se tomaron en cuenta los aportes del Modelo propuesto por Horwitz (1983), referida por Kuntz (1996), acerca de las creencias sobre el aprendizaje de lenguas. Además, se consideraron de gran importancia las interpretaciones dadas a

este instrumento por Méndez (2005), en el documento *¿Sabes lo que creen tus alumnos?,* del Centro Virtual Cervantes, tomando como base el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory), para este tipo de investigaciones.

Para ofrecer una secuenciación en el contenido de las preguntas de la entrevista, se estableció una relación entre los interrogantes presentados y los objetivos de la investigación. A su vez, esto permite que el análisis de los datos, tan pronto la información se recopile en su totalidad, sea fácilmente clasificada por categorías para la posterior triangulación y validación de los datos.

Es así como, el formato de la entrevista distingue cinco secciones principales distribuidas entre las preguntas formuladas. La primera corresponde a las creencias de los estudiantes acerca del proceso del aprendizaje. En la segunda sección, se encuentran cuestionamientos relacionados con las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje. La tercera obedece a aspectos relacionados con las estrategias afectivas y sociales que pueden llegar a afectar el desempeño de los estudiantes tanto en el aprendizaje del inglés como tal, así como en la presentación de las pruebas estandarizadas. En cuarto lugar, las preguntas pretenden indagar sobre la existencia o no de estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes que pueden llegar a regular la relación con el bajo desempeño. Y por último, en la quinta sección, se encuentran las percepciones de los estudiantes sobre las pruebas estandarizadas.

Este último grupo de preguntas, son formuladas a partir de los planteamientos de Brown (2002), sobre las estrategias que deben contar los estudiantes para la toma de exámenes, antes, durante y después de la presentación de las mismas.

3.5 Prueba Piloto

Para la selección de los participantes idóneos de ser entrevistados, es necesario realizar lo que Báez (2007) llama *la determinación abstracta*, que consiste en establecer quién tiene información relevante susceptible de ser estudiada y analizada. Con este fin, se escogió para la prueba piloto o de prueba, una estudiante de undécimo grado que ha estudiado durante todo la secundaria en el colegio, porque, de esta manera, la información recopilada es más profunda en la identificación de las estrategias de aprendizaje del inglés que ha utilizado a lo largo de su estadía en la Institución Educativa y en este contexto en particular.

Por otra parte, se privilegió una primera observación de los estudiantes en las clases del área de inglés, para la validación de la información suministrada en las entrevistas, por estar inmersos en su mismo contexto educativo.

Las características principales de las entrevistas realizadas obedecen a cuatro elementos primordiales. En primer lugar, el Saber, pues se busca que una vez aplicado el instrumento de recolección de datos a todos los entrevistados, estos aporten desde su contexto lo que saben de su proceso de aprendizaje, sus creencias sobre el aprendizaje

del inglés como lengua extranjera, así como de sus motivaciones y preferencias dentro y fuera del aula de clase en cuanto a las técnicas generales aplicadas de acuerdo a sus necesidades de uso del idioma.

En segundo lugar, la Precisión, dado que en cada respuesta se da la oportunidad para concretar y sintetizar las ideas de una forma concisa para evitar repeticiones o saturación en la información. Para ello, se realizó un guion específico para aplicar a los entrevistados, como puede verse en los Apéndices. Con dicho guion, se facilita la conversación y lo que se quiere llegar a saber; de esta manera, es el entrevistado quien tiene en adelante la palabra, pues es quien aporta libremente la información buscada.

En este encuentro abierto, y en el caso del presente trabajo, la claridad en los objetivos de investigación facilitan la ejecución de las entrevistas pues los involucrados conocen de antemano el tipo de información que se espera que ellos puedan aportar bajo sus diferentes puntos de vista.

El tercer elemento aplicado en las entrevistas es la Asociación Libre, que corresponde a la libertad del entrevistado para expresar sus ideas, creencias, motivaciones, opiniones y actitudes frente a los cuestionamientos realizados. Para lograr esto, es necesario propiciar además un lugar agradable para desarrollar las entrevistas, lejos de distractores como ruidos o personal externo que puedan torpedear la fluidez en las respuestas y realizar un tamizaje en la información pertinente para la recogida de datos.

Y por último, se tiene en cuenta la Escucha Activa, que parte del entrevistador para evitar orientar el sentido de las respuestas del interlocutor y tomar parte subjetiva en el proceso. De estos tipos de relación con el entrevistado se pretende mantener la atención en las respuestas para reformular o replantear el orden y la dinámica de la entrevista y en otros casos permitir que se profundicen los datos para su posterior análisis.

Puede decirse que el reservar el tiempo para la entrevista, el presentar la necesidad de la participación a los entrevistados, el que ellos cuenten con la disponibilidad para responder, el que las características y roles entre el entrevistador y los entrevistados sean comprendidas y que la dinámica de las entrevistas lleguen a buen término, no es una tarea sencilla, sin embargo la satisfacción con los resultados y el análisis que surge de la investigación proveen las herramientas para mejorar la experticia en este tema.

Es por ello que una vez realizada la prueba piloto, fue evidente que el instrumento propuesto para la entrevista debía ser replanteado, pues la extensión del cuestionario hacía que las respuestas fueran cortas y repetitivas para la entrevistada. Ese ajuste al formato hizo que se suprimieran algunas de las preguntas, sin dejar de lado aquellas que se consideraban de gran importancia para alcanzar el objetivo de investigación. En cuanto al formato de observación, este permaneció igual desde el diseño hasta su aplicación y diligenciamiento.

3.6 Procedimiento en la Aplicación de Instrumentos

Los pasos básicos empleados en esta investigación cualitativa y que permiten organizar las tareas a realizar de forma sistémica son:

1. Identificar el propósito del estudio e identificar el fenómeno a explorar: Para ello, se caracterizó la población y se evidenció el problema de investigación, que para este estudio corresponde a identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de Educación Media y su relación con el bajo rendimiento en pruebas estandarizadas.

2. Consentimiento por parte de los participantes: Se solicita a las directivas de la institución la autorización respectiva para realizar el estudio, con ello se otorga confianza al investigador sobre la responsabilidad ética con los resultados.

2. Seleccionar a los participantes: En este paso el investigador selecciona a los participantes que son la fuente de información. Como se expuso en el apartado anterior, los participantes son seis estudiantes del nivel de Educación Media de una institución pública.

3. Revisar las preguntas iniciales de investigación: Estas preguntas iniciales son retomadas aquí con el fin de cumplir con los objetivos de investigación a través de los instrumentos de recolección de datos más convenientes.

4. Diseñar los instrumentos de recolección de datos: Al partir de una investigación cualitativa, los instrumentos elaborados deben cumplir con todas las características necesarias para categorizar la información para ser interpretada de forma

coherente. Se tienen en cuenta dos formatos principales: el cuestionario de la entrevista y el de la observación directa.

5. Recolectar datos: En este paso, se realiza una prueba piloto para recocer variables que se pueden presentar durante la investigación y para hacer las correcciones pertinentes de forma oportuna. Luego se procede a hacer la observación y las entrevistas al resto de la población sin olvidar el guion previo establecido para organizar la información.

6. Describir el rol del investigador: Al ser un estudio de casos, el investigador no toma parte en las intervenciones de los temas estudiados, pues se limita a la interpretación de los datos durante el análisis de los mismos.

7. Análisis de los datos: Corresponde al análisis de la información a través de la creación de categorías para organizar la información, así como a la triangulación de la información obtenida por parte de los estudiantes entrevistados y de las observaciones realizadas en las clases de inglés, para asignarle criterios de validez y confiabilidad en la investigación cualitativa.

8. Establecimiento de conclusiones: De acuerdo con los resultados obtenidos, se elaboran unas recomendaciones puntuales a cada protagonista del proceso educativo. Además se proponen nuevas ideas sobre investigaciones futuras sobre la materia.

9. Informe final: Una vez realizadas las conclusiones del estudio, se elabora un reporte con los hallazgos obtenidos, con el ánimo de contribuir a la teoría propuesta y plantear nuevas interpretaciones a la realidad, para otros contextos similares.

3.7 Análisis de los Datos

Una vez que se cuenta con la información suficiente para iniciar con el análisis de los datos se procede a ejecutar las siguientes acciones. En primer lugar, se organizan los datos considerando la relevancia entre ellos con el objetivo general de la investigación. En segundo lugar, se establecen códigos coherentes a la información recopilada para diferenciar los elementos que la componen. Luego, se pasa a generar una clasificación de la información por categorías, sobre las cuales se pueden abordar los datos de forma más estructurada. En el caso específico de esta investigación las categorías principales son: las estrategias cognitivas y de memoria, las estrategias de compensación, las estrategias afectivas y sociales y las estrategias metacognitivas.

A partir de allí, se procede a comprobar las comprensiones emergentes, cuyos hallazgos corresponden a los objetivos específicos planteados al iniciar el proceso investigativo, y que permiten realizar la triangulación de la información al encontrar similitudes entre las categorías de acuerdo a las incidencias presentes en los datos y se buscan explicaciones alternativas, para identificar y probar la relación de la información recabada con la teoría existente. Y por último, se escribe el reporte final, que muestra la teoría emergente, conclusiones y recomendaciones para estudios posteriores.

Es importante resaltar aquí, que la clasificación de la información recopilada se sustenta en la Tabla 11, a continuación, propuesta por Fandiño (2008), y traducida al español, con relación a los factores afectivos y las estrategias de aprendizaje de lenguas, pues permite entrever los elementos principales que intervienen en la disposición que tienen los estudiantes para el aprendizaje.

Tabla 11

Factores Afectivos y Estrategias de Aprendizaje de Lenguas

Factores Afectivos		Estrategias de Aprendizaje de Lenguas	
Creencias	Supuestos construidos, opiniones, concepciones y expectativas que los aprendices de inglés como lengua extranjera tienen acerca de ellos mismos como aprendices, el idioma, su aula de clase y el proceso de aprendizaje.	Estrategias de Memoria	Creación de vínculos mentales. Empleo de imágenes y sonidos. Buena revisión Uso de la acción.
		Estrategias Cognitivas	Práctica. Recibir y enviar mensajes. Analizar y razonar. Toma de notas. Deducción e inducción. Substitución. Elaboración. Resumen. Inferencias. Transferencias.
Actitudes	Las reacciones evaluativas y socioafectivas, pensamientos y predisposiciones que los estudiantes de inglés como lengua extranjera tienen hacia el inglés y su cultura, el valor de aprender el idioma y la situación de aprendizaje en sí misma.	Estrategias de Compensación	Suposición de forma inteligente. Superación de limitaciones en habla y escritura
Ansiedad	Estado subjetivo de aprehensión, nerviosidad, y preocupación asociada con la alteración del sistema nervioso autónomo, el cual ocurre cuando se espera que un estudiante se desempeñe en una lengua extranjera	Estrategias Metacognitivas	Centrar el aprendizaje. Programación y planeación del aprendizaje. Evaluar su aprendizaje. Atención selectiva. Identificación de problemas. Autorregulación. Autocontrol.
Motivación	El deseo, interés, satisfacción, persistencia y esfuerzo que los aprendices tienen para ejecutar tareas o alcanzar metas satisfactoriamente en el aula de idiomas.	Estrategias Afectivas	Disminución de la ansiedad. Alentarse a sí mismo. Toma de la propia temperatura emocional. Auto refuerzo.
		Estrategias Sociales	Planteamiento de preguntas. Cooperación con otros. Empatía con otros.

En el próximo capítulo, se abordarán a profundidad los elementos del análisis de los datos de acuerdo con los pasos mencionados, a través del método comparativo constante, el cual garantiza la validez, confiabilidad y correcta interpretación de los datos que se recopilan (Glaser y Strauss, como se citó en Flick, 2004).

3.8 Aspectos Éticos

El proceso de recolección de información conlleva un consentimiento informado, que es la aceptación de participar en una determinada investigación por una persona que tiene en sus manos la información para tomar la decisión (Giroux y Tremblay, 2004).

Es por esto que, teniendo en cuenta la importancia existente en ofrecer a los estudiantes la tranquilidad de un manejo adecuado a la información suministrada, se solicitó de manera formal al rector de la Institución Educativa de donde son tomados los datos, que emitiera un consentimiento por escrito para permitir la realización de la entrevista y las observaciones que aquí se presentan. Esto, además, con el propósito de brindar transparencia al proceso de investigación donde no se vea afectada ni la integridad, ni la confidencialidad de los participantes. La evidencia de este consentimiento se encuentra en la sección de Apéndices al final de este documento.

Como puede apreciarse, a lo largo de este capítulo se enfatiza en que esta investigación se centra en el contexto educativo, y es a través de la aplicación del enfoque cualitativo que se comprende la realidad, desde los conceptos y definiciones así como de sus motivaciones, intenciones y otras características observables directamente de los propios sujetos implicados.

Capítulo 4. Análisis de los datos

En este cuarto capítulo se aborda en detalle el análisis de los datos recopilados a lo largo de la investigación, por medio de la observación directa y entrevistas dirigidas a la población seleccionada para el muestreo, con el ánimo de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera que emplean los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico?

Para dar claridad sobre el proceso efectuado para la recopilación de los datos y su posterior análisis, el presente capítulo se encuentra dividido de la siguiente manera: en primer lugar, se describen los instrumentos empleados con el muestreo, en cuanto a tiempos de aplicación y la metodología utilizada para tal fin. En segundo lugar, se presentan los resultados agrupados por las categorías que fueron relevantes para el estudio y que surgieron a partir de la estrategia de análisis de datos. Luego, se presenta el método comparativo constante como procedimiento para la síntesis de datos de acuerdo con las incidencias y hallazgos encontrados. Y por último, se da claridad sobre la confiabilidad y validez de la información arrojada en el estudio, de acuerdo con la triangulación correspondiente.

4.1 Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos

Como ha sido expuesto en capítulos anteriores, la presente investigación cualitativa se fundamenta en la aplicación de dos instrumentos principales: la observación directa y las entrevistas semi- estructuradas a estudiantes de educación media de una institución pública de la ciudad de Bucaramanga. En cuanto al primer

instrumento, la observación se llevó a cabo durante tres horas con los estudiantes en la clase de inglés. Allí se pudieron conocer diversos elementos sobre la manera en que transcurren las clases de inglés en el propio contexto estudiado, desde la forma en que interactúan los estudiantes, su participación, las actividades propuestas por la docente, las actitudes de los estudiantes que hacen parte del muestreo frente a su aprendizaje, así como sus comportamientos cuando se enfrentan a situaciones de inseguridad o frustración ante dificultades que se tienen en el dominio del idioma.

Para realizarla se tuvo en cuenta principalmente las categorías iniciales que surgen del planteamiento del problema y se dividió la observación teniendo en cuenta los criterios establecidos en el formato correspondiente. Los resultados obtenidos de esa observación permitieron comparar las respuestas dadas en la entrevista para otorgar validez y confiabilidad a la información recopilada, para ser comparada a su vez con la teoría existente.

Por otra parte, luego de ajustar las preguntas propuestas en un primer momento para la entrevista semi- estructurada por hacer muy extenso el cuestionario y algo monótono en las respuestas de quienes participaron en la prueba piloto, se realizaron las entrevistas a los seis estudiantes alcanzando las expectativas iniciales planteadas en los objetivos de la investigación pues con ellas se permitió que los estudiantes revelaran las estrategias y procedimientos que emplean para el aprendizaje del inglés. Para esto se realizó grabación de las entrevistas en audio para su posterior transcripción y análisis.

Luego de realizadas las entrevistas, según lo propuesto por Hernández et al (2006), se siguieron los pasos descritos a continuación:

1. Organización de los datos e información: Se hizo una revisión del material para contrastarlo con las exigencias en la metodología para el desarrollo de las entrevistas.

2. Preparación de los datos para el análisis: Se inició la transcripción de cada una de las entrevistas de forma general de acuerdo con el cuestionario elaborado y luego se dividió cada respuesta de los participantes por igualdad de pregunta, como se puede apreciar en el Apéndice D.

3. Revisión de los datos: Una vez transcritas las entrevistas, se hizo indispensable organizar los datos conforme a las categorías propuestas en la metodología, encontrando con eso la similitud y convergencia en las respuestas dadas por los estudiantes. De esa manera, se agregaron las incidencias de cada entrevista a la tabla correspondiente, para interpretar los hallazgos y plasmarlos, además, en el mapa conceptual que se encuentra más adelante.

4. Codificación de las unidades de análisis: Se otorgó unidades de significado en las categorías, asignando a cada entrevista una nomenclatura específica, así cada estudiante entrevistado lleva por su orden de grabación el consecutivo E1, E2, E3, E4, E5 y E6.

5. Descripción de las categorías codificadas y codificar los datos en un segundo nivel o central: De acuerdo con las preguntas realizadas, fue necesario definir otra clasificación independiente relacionada específicamente con las estrategias de aprendizaje que fueron reportadas como empleadas por los estudiantes.

6. Generación de explicaciones: Conforme a las categorías y clasificaciones de la información obtenida, se seleccionaron los temas y las relaciones más frecuentes entre

las categorías, para interpretar los resultados y poder entender el fenómeno de estudio y generar así las conclusiones correspondientes.

4.2 Resultados

La matriz a continuación muestra las categorías que se utilizaron para seleccionar las preguntas a incluir en las entrevistas aplicadas y los ítems susceptibles de ser observados, y que luego de aplicados los instrumentos permitieron realizar el análisis de los datos.

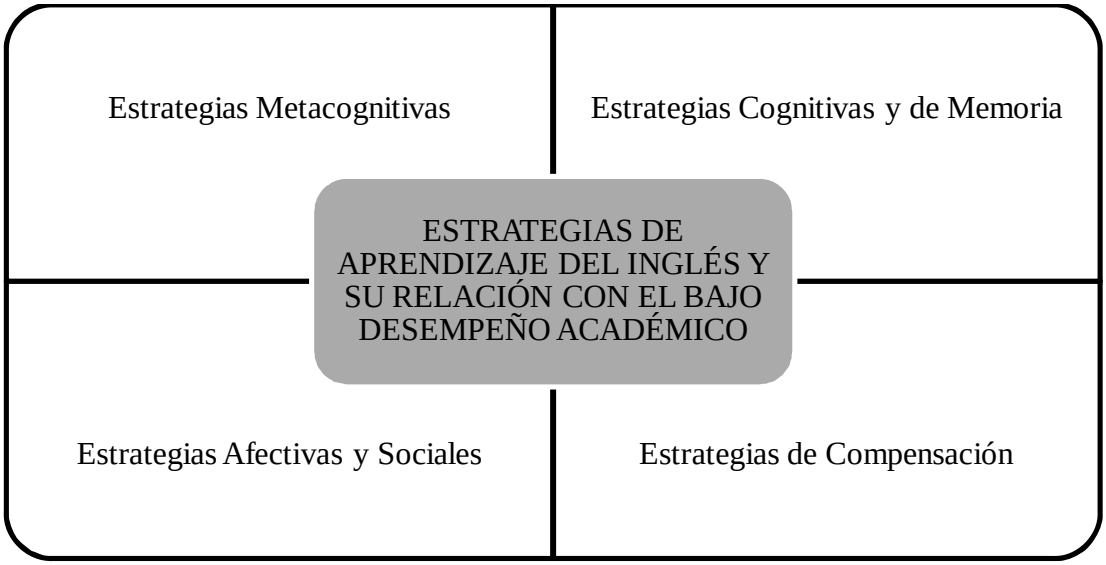

Figura 1. Matriz de las Categorías

Teniendo en cuenta el planteamiento del problema de esta investigación, así como las estrategias de aprendizaje de lenguas que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área, y de acuerdo con los resultados de los instrumentos empleados en la recolección de los datos, se hace necesario presentar una clasificación de las estrategias de aprendizaje identificadas por los estudiantes, para

poder analizarlas y compararlas con el bajo desempeño de los mismos en pruebas estandarizadas.

Las cuatro categorías a continuación pretenden mostrar las principales incidencias obtenidas en el análisis de los datos de las entrevistas realizadas.

4.2.1 Primera Categoría: Estrategias Cognitivas y de Memoria

A través de los instrumentos aplicados para la recolección de los datos, se logró establecer algunas evidencias sobre el empleo de las estrategias cognitivas y de memoria, por parte de los estudiantes. Este tipo de estrategias corresponde a la creación de vínculos mentales, al empleo de imágenes y sonidos, a la correcta revisión de los aprendizajes, al uso de la acción, así como a actividades de práctica, transferencia, a la capacidad de recibir y enviar mensajes, a elaborar, analizar y razonar la toma de notas, a ejercicios de deducción e inducción, a la substitución, el resumen y las inferencias.

Entre los elementos convergentes con relación a esta categoría se encontraron las siguientes respuestas como lo plantea E1:

> El uso de diccionarios bilingües, y la muestra de imágenes, pues también me favorecen mucho con el aprendizaje. (Entrevista - Alumno 1.)

En el caso del estudiante E2, éste afirma que en el momento de realizar actividades de comprensión lectora, recurre a estrategias de asimilación del nuevo conocimiento y complementa diciendo:

> Yo misma traduciendo los textos, creo que es la única manera de comprenderlos. (Entrevista - Alumno 2.)

Por su parte, E3, manifiesta que entre las actividades más recurrentes para aprender el inglés se encuentra:

> Cuando nos ponen así a buscar en diccionarios o… a… que la misma profesora nos va traduciendo se nos van quedando más grabadas las palabras. (Entrevista - Alumno 3.)

En cuanto a las estrategias de memoria, el estudiante E5 asegura que para mejorar su aprendizaje, y en especial el dominio de nuevo vocabulario:

> Yo utilizo imágenes, y voy señalando cada una de las partes para irme orientando y utilizando diccionarios no bilingües… Utilizo mucho la repetición de los textos y cuando no entiendo algo pues lo repito y lo repito hasta que comprendo la lectura. (Entrevista - Alumno 5.)

Asimismo, se indagó a los estudiantes sobre sus preferencias a la hora de realizar actividades en la clase de inglés, para descubrir sus actitudes frente al proceso de aprendizaje del idioma. Es interesante encontrar allí que los estudiantes manifiestan una gran afinidad con actividades que involucran ayudas o recursos audiovisuales empleados por la docente en el aula. Es así como cinco de los seis entrevistados expresaron que disfrutan más aprender inglés escuchando música en esta lengua extranjera pues, tal y como lo afirma E1, con ello:

> … a medida que uno la va escuchando, pues uno va pronunciando y pues es algo que a uno le va quedando. (Entrevista - Alumno 1.)

Por su parte, E4 dice:

> … pues la música, porque escuchamos diferentes palabras y pronunciaciones. (Entrevista - Alumno 4.)

y E6 concluye diciendo:

> … estas actividades estimulan y motivan a los estudiantes el aprender este idioma. (Entrevista - Alumno 6.)

En cuanto a los videos, E5 da una idea general sobre lo expresado también por E1, E2 y E3 al decir:

> Pues a mí generalmente me gusta mucho ver películas en inglés con subtítulos obvio para uno saber qué es lo que significa… y así… viendo películas pues se me graban algunas palabras. (Entrevista - Alumno 5.)

Además de estas ayudas pedagógicas, los estudiantes encuentran gusto por los juegos didácticos, tal como lo manifiesta E4:

> … mediante los juegos se hace la actividad más lúdica, más recreativa y se entiende más. (Entrevista - Alumno 4.)

Es así como les agrada aprender por medio de imágenes o láminas, también llamadas *flashcards*, como lo afirma E2:

> … un tipo de aprendizaje con imágenes, eso nos ayuda mucho a comprender más o menos los textos. (Entrevista - Alumno 2.)

Por otra parte, y con el ánimo de conocer no solo las preferencias sino también las dificultades a la hora de realizar actividades en el aula para el aprendizaje del inglés, los estudiantes sujetos a la investigación mostraron su preocupación por cada una de las habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar.

Sin embargo, entre estas cuatro habilidades, la lectura es la que representa la mayor proporción de dificultad entre los estudiantes entrevistados, de ahí que E1 dijo:

> Me parecen difíciles como cuando nos ponen a leer un texto en inglés. (Entrevista - Alumno 1.)

E4 dijo:

> Me resulta más difícil la comprensión lectora, porque a veces hay palabras que no entiendo. (Entrevista - Alumno 4.)

Al respecto, E5 expresó:

> Eh… más difíciles… pues de pronto leyendo totalmente algún libro en inglés o algo… osea… no,… muchas veces no comprendo lo que dicen algunos textos. (Entrevista - Alumno 5.)

Y por su parte E6 reitera lo dicho por los otros estudiantes al decir:

> … los de lectura, creo que se me dificultan, para mí… ya que existen algunas palabras que son desconocidas. (Entrevista - Alumno 6.)

De la misma forma, en la observación realizada es notorio el interés de la docente para que los estudiantes desarrollen su habilidad en la comprensión lectora. En el formato de observación se puede apreciar este elemento, pues allí se lee:

> Al iniciar la clase, la profesora pide a los estudiantes abrir su material de trabajo en la página que vienen desarrollando. Allí, deben hacer lectura de un texto sobre el medio ambiente y responder a las preguntas para la comprensión del sentido del texto, otras actividades están relacionadas con la identificación de palabras que tienen similitud con los conceptos abordados en la lectura, para relacionarlos con sus correspondientes definiciones. (Observación No. 1.)

En cuanto a las otras habilidades que tienen mayor dificultad está la escritura y el hablar en público, E3 muestra su preocupación sobre este último elemento al afirmar que:

> … cuando nos pasan al frente… sí… a hablar delante de todos los compañeros en inglés, no sé, tal vez nervios o… sí… por lo mismo, por lo que se dificulta aprenderlo, pues también se le dificulta hablarlo delante de todos. (Entrevista - Alumno 3.)

4.2.2 Segunda Categoría: Estrategias de Compensación

En esta categoría, se encuentran aquellas actividades que realiza el estudiante por sí mismo como profundización fuera del aula de clase, lo que constituye un ingrediente a las estrategias de compensación, las cuales corresponde a la suposición de forma inteligente, así como a la superación de limitaciones en habla y escritura. El objetivo de las preguntas realizadas en este apartado corresponde a la necesidad de conocer aquellas acciones del estudiante bajo un perfil estratégico. Si bien en el apartado anterior se indagaba sobre las dificultades presentadas al aprender el inglés y las estrategias cognitivas que empleaban para sobrellevar el aprendizaje, en esta ocasión se pretendía conocer cuáles recursos adicionales emplea el estudiante de acuerdo con su autonomía, como centro del proceso de aprendizaje, en el momento de solucionarlas.

A pesar de esto, el resultado es interesante, pues cuatro de los estudiantes, E1, E2, E4 y E6, coinciden en afirmar que cuando no comprenden algo recurren a la profesora. Con esto, puede deducirse que estos estudiantes aún no cuentan con la autonomía suficiente para sobrellevar los obstáculos que se les presentan en el aprendizaje y que requieren de la asesoría y acompañamiento del titular del área o que su estilo de aprendizaje está basado en la autoridad.

Por otra parte, los estudiantes entrevistados afirman que entre las actividades que realizan con más frecuencia en sus hogares para profundizar en el idioma se encuentra el escuchar música. E1 dice al respecto:

> ... Pues más que todo en casa escucho bastante música en inglés eso me ayuda. (Entrevista - Alumno 1.)

E2 afirma:

> … actividades de profundización las realizo cuando escucho música en inglés, así leo la letra y voy comprendiendo más o menos el texto, uno las palabras y pues yo misma intento de traducirlas, y así. (Entrevista - Alumno 2.)

En cuanto a esto, E5 dice:

> A veces me pongo a escuchar música en inglés o a ver la conjugación de los verbos, en dónde deben ir y eso, para más o menos orientarme. (Entrevista - Alumno 5.)

Entre otras actividades paralelas para profundizar lo que no se comprende en clase está el preguntar a un compañero y buscar en internet.

4.2.3 Tercera Categoría: Estrategias Afectivas y Sociales

Una de las principales inquietudes en educación frente al proceso de enseñanza y de aprendizaje en cualquier área del conocimiento corresponde al grado de motivación o ansiedad que afectan tanto de forma positiva como negativa el desempeño de los estudiantes.

Como se planteó en el marco teórico de esta investigación, es el aprendizaje autorregulado el proceso activo en el cual el estudiante establece los objetivos que guían su aprendizaje intentando monitorizar, regular y controlar su cognición, su motivación y

comportamientos con la intención de alcanzarlos al estar relacionado con la metacognición, y la acción estratégica.

Por lo tanto, es la motivación la herramienta fundamental para diseñar experiencias de aprendizaje en la medida en que es ésta la que anima a los estudiantes a actuar de una forma u otra (Ormrod, 2008). Los resultados de la entrevista realizada muestran en los estudiantes un deseo por intentar mejorar su rendimiento, ante la satisfacción personal que esto representa, además, como lo plantea E6, ante las dificultades que se le presentan en el aprendizaje del inglés:

> …busco la manera de seguir y no dejarme desmotivar. (Entrevista - Alumno 6.)

Es de considerar que las estrategias afectivas, en especial, promueven la disminución de la ansiedad, el alentarse a sí mismo, fomentan la toma de la propia temperatura emocional, así como el auto refuerzo. De igual forma, las estrategias sociales corresponden al planteamiento de preguntas, a la cooperación con otros, así como a la empatía con otros.

El dominio de estas estrategias afectivas y sociales puede afectar de forma positiva el aprendizaje al aumentar el nivel de energía y el nivel de actividad de los estudiantes, además les favorece para que se identifiquen ciertas metas personales, así como iniciar y persistir en determinadas actividades.

Al respecto, los estudiantes muestran interés por la asignatura, y ante esto sus sentimientos positivos repercuten en un mejor desempeño, tal como lo plantea E2:

> Yo misma intento de traducirlas… y es que intento comprenderlo y ser como… me creo a veces como experta en la materia, entonces cuando no comprendo me da frustración. (Entrevista - Alumno 2.)

De la misma forma, E4 y E6 manifiestas su seguridad al presentar pruebas estandarizadas al decir:

> Muchos nervios, pero segura de las bases que mis profesores me han enseñado al enfrentarme a este tipo de pruebas. (Entrevista - Alumno 4.)

> Pero busco la manera de seguir y no dejarme desmotivar… Un poco de nervios, pero muy segura a la hora de responder, o a la hora de elegir la respuesta. (Entrevista - Alumno 6.)

En lo que respecta a la relación con otros como herramienta para la construcción de conocimiento gracias a la interacción, los estudiantes manifestaron que utilizan estrategias sociales de la siguiente manera:

> Le pregunto a un compañero que sepa bastante inglés, o me asesoro con la profesora. (Entrevista - Alumno 1.)

> Primero que todo, busco la ayuda de un compañero que haya comprendido cierto tema o la ayuda de la profesora. (Entrevista - Alumno 6.)

Los resultados arrojados con el análisis de las entrevistas y la observación realizadas, también pueden tener repercusión en las estrategias más apropiadas que el docente debe utilizar en adelante. En la observación, por ejemplo, se presentó a los

estudiantes una actividad diferente a las realizadas en clase con anterioridad sobre la conservación del medio ambiente. La respuesta fue positiva, pues como dice el formato de observación:

> … empiezan a surgir diferentes interrogantes por parte de los estudiantes. Al ser la primera vez que se realiza un proyecto de estas características, los estudiantes se muestran interesados en realizarlo pues se ríen y hablan entre ellos planeando y anticipando las actividades que pueden ejecutar. (Observación No. 1.)

Por otra parte, se encuentra la ansiedad, pues cuando un docente reconoce que existen ciertos factores que afectan la forma en que un estudiante accede a la información, también tendrá en cuenta otros elementos como la emoción, sus necesidades, intereses, expectativas, objetivos y disposiciones, y con todo esto, cambiará la forma de diseñar su instrucción para hacerla más comprensible a los estudiantes.

Frente a esto, los estudiantes manifestaron un mayor grado de ansiedad cuando se les pide comprender textos escritos. E4 dice al respecto que:

> … me he sentido así cuando, cuando por ejemplo no entiendo temas o palabras y me siento como mal al no entender el significado. (Entrevista - Alumno 4.)

y E5 afirma:

> … en algunas actividades como por ejemplo la traducción de textos, pues…, puesto que en el inglés las palabras son de atrás para adelante, dependiendo del

> contexto, no… entonces eso se me dificulta algunas veces y pues… me siento así como confundida para traducir algún texto. (Entrevista - Alumno 5.)

Al igual esto se evidencia en la observación cuando hacen la lectura del texto solicitado y:

> … los estudiantes participan activamente, llaman constantemente a la profesora para preguntar por vocabulario desconocido que presentan los textos estudiados. (Observación No. 1.)

Este tipo de factores afectivos y emocionales sobre el idioma, junto con el material educativo que utiliza la docente, el nivel de competencia de los estudiantes y el sistema de evaluación empleado influyen en la disposción del estudiante en el aula y por ende en la selección de las estrategias de aprendizaje más convenientes para mejorar los rendimientos en pruebas estandarizadas.

4.2.4 Cuarta Categoría: Estrategias Metacognitivas

En esta categoría específica sobre las estrategias metacognitivas, las cuales permiten centrar el aprendizaje, la programación y la planeación del aprendizaje, evaluar su aprendizaje, atender de forma selectiva, identificar problemas, autorregularse y autocontrolarse.

Se pidió a los estudiantes que expresaran sobre si creen importante el aprendizaje del inglés al interior de sus aulas. Allí, los participantes de la investigación plantearon cuatro elementos principales sobre el porqué consideran que aprender inglés sí es

importante. En primer lugar, por la posibilidad de una buena ubicación laboral. Al respecto el estudiante E1 dijo:

> Sí, porque lo necesitamos tanto… como para ubicarnos en la sociedad, y también en el trabajo… Yo pienso que es importante aprender de todo. (Entrevista - Alumno 1.)

El estudiante E2 lo ratifica al expresar:

> …además el inglés es uno de los idiomas básicos y que más se necesitan en la vida para un trabajo más adelante. (Entrevista - Alumno 2.)

y el estudiante E6 complementa al decir:

> … pienso que además abre puertas y oportunidades a muchos trabajos. (Entrevista - Alumno 6.)

Ante esto, es de considerar que los estudiantes que respondieron hacen parte del último ciclo de educación media, y se encuentran a pocos meses de culminar sus estudios para iniciar otras opciones de vida, bien sea con estudios superiores o mediante la búsqueda de empleos que cumplan con sus necesidades y expectativas.

En segundo lugar, los estudiantes E2, E3 y E5, afirman que el inglés es de gran utilidad para una perspectiva a futuro. Una muestra de ello es la afirmación que hace E3:

> … también es un paso más fácil hacia un futuro mejor. (Entrevista - Alumno 3.)

El tercer elemento es la posibilidad de interactuar con personas de otros países. E4 afirma que:

> … el inglés es fundamental porque mediante esto podemos interactuar con diferentes personas de lugares distintos. (Entrevista - Alumno 3.)

E2 complementa su apreciación sobre el inglés y dice que ayuda

… para socializar con gente de otros países. (Entrevista - Alumno 2.)

y E5 concluye afirmando que:

… de pronto si se nos presenta la oportunidad de ir a otro país, pues ya uno sabe hablar otro idioma. (Entrevista - Alumno 5.)

Y como cuarto elemento, para los estudiantes el inglés les puede facilitar el inicio de estudios superiores, tal como lo afirma E6 al decir:

… el inglés es uno de los idiomas más usados en las universidades, pienso que además abre puertas y oportunidades a muchos trabajos. (Entrevista - Alumno 6.)

De la misma manera E3 sostiene:

…creo que es esencial, en muchas profesiones nos las piden como referencias. (Entrevista - Alumno 3.)

Los estudiantes entrevistados coincidieron en afirmar que utilizan estrategias metacognitivas, aunque no lo expresaran de forma consciente, al pensar sobre su propio aprendizaje y autoevaluar sus desempeños y resultados, tal como lo dice E3:

Ahí sabe uno cuánto sabe y cuánto sabe uno diferenciar una palabra de otra y marcar la correcta. (Entrevista - Alumno 3.)

Con lo cual E4 complementa al afirmar:

Uno como persona se autoevalúa de los conocimientos y las capacidades que tenga sobre el idioma. (Entrevista - Alumno 4.)

De la misma manera, E5 expresa cuáles son sus propias estrategias de aprendizaje indicando que:

A veces me pongo a escuchar música en inglés o a ver la conjugación de los verbos, en dónde deben ir y eso, para más o menos orientarme… en el momento

> en que estoy leyendo las preguntas y no comprendo algo pues me dan nervios, pero ya cuando los interpreto bien y me concentro pues me va muy bien. (Entrevista - Alumno 5.)

En cuanto a la observación realizada, allí también se destaca el interés de los estudiantes por aplicar el aprendizaje del inglés en su contexto inmediato, pues allí se lee:

> Al ser la primera vez que se realiza un proyecto de estas características, los estudiantes se muestran interesados en realizarlo pues se ríen y hablan entre ellos planeando y anticipando las actividades que pueden ejecutar. (Observación No. 1.)

Por otra parte, como se explicó en un capítulo anterior, las pruebas estandarizadas sobre las cuales se realizó la indagación corresponden a pruebas llamadas tipo ICFES, por su similitud a las pruebas de estado realizadas por el Instituto que lleva el mismo nombre, y que es el encargado de efectuar la evaluación de conocimientos en las áreas fundamentales, para los estudiantes de último grado del nivel de educación media en Colombia y determinan su acceso a la Educación Superior.

De los seis estudiantes entrevistados, cuatro manifestaron que este tipo de pruebas les genera sentimientos de confusión y nervios, pero que en realidad saben que están siendo evaluados sobre los conocimientos que tienen en la materia y que se les pregunta lo más básico. De esta manera, E2 dice que el sentimiento que las pruebas le producen es de confusión pues:

> … en algunas porque como vienen los textos a veces con respuestas tan repetidas entonces uno generalmente se confunde si es esta… la a… la b… se parecen

> tanto entonces ahí es cuando viene la confusión… las pruebas ICFES preguntan lo más básico o cosas que nos pueden confundir… Fácilmente, lo puedo ir analizando y comprendiendo las preguntas. (Entrevista - Alumno 2.)

Por su parte, E3 expresa su preferencia por este tipo de pruebas frente a las de pregunta abierta al afirmar que:

> … me parece algo muy bueno, pues porque, o sea, como que uno comprende más las palabras y las cosas, entonces se nos es más fácil como al mirar para marcar la más fácil, en vez de escribirlas que a veces se nos dificulta mucho el escrito porque se confunden con otras palabras… ahí sabe uno cuánto sabe y cuánto sabe uno diferenciar una palabra y marcar la correcta. (Entrevista - Alumno 3.)

En cuanto a esto, E6 expresa que pruebas como esta le genera:

> … un poco de nervios, pero muy segura a la hora de responder, o a la hora de elegir la respuesta… el ICFES es una prueba que resalta y evalúa las capacidades o conocimientos del idioma en el estudiante. (Entrevista - Alumno 6.)

En casos como estos, no es solo un estudiante el que requiere atención, sino que hay que manejar lo que Ormrond (2008) llama la motivación situacional, pues en ocasiones es el contexto el que limita el trabajo en el aula, y más aún cuando la mayoría ha aprendido a aceptar el fracaso escolar. En el contexto escolar observado, es claro notar que el aprendizaje del inglés es coartado por las condiciones de infraestructura y políticas educativas sobre cobertura, pues como lo refleja el formato de observación:

El aula de clase observada está conformada por 40 estudiantes de Educación Media. Los pupitres se encuentran organizados en hileras. (Observación No. 1.)

Con estas características del aula, es claro comprender de qué manera la cantidad de estudiantes y la distribución y organización al interior del salón repercuten en la poca interacción y comunicación eficiente entre compañeros, así como en el bajo nivel alcanzado en el dominio del inglés. Se requiere entonces enfocar algunos esfuerzos a la necesidad de afiliación, a la necesidad de aprobación o a la necesidad de logro en cada estudiante, para permitirles escenarios donde se puedan desenvolver con facilidad bien sea por su interés de mantener buenos desempeños, por su deseo de que los demás piensen bien de ellos o por la mera necesidad de hacer las cosas bien.

A pesar de haber encontrado gran variedad de incidencias sobre las estrategias de aprendizaje de lenguas, en el momento de indagar sobre los estilos de aprendizaje, las respuestas dadas por los participantes dejaron entrever un desconocimiento de sus propios estilos, pues estos fueron confundidos con técnicas, recursos e incluso con las habilidades comunicativas para el aprendizaje del inglés. Los estudiantes no son conscientes de las características de su personalidad que les permiten obtener mejores desempeños en el aprendizaje del idioma, y esa ignorancia sobre sí mismos repercute directamente en no emplear las estrategias apropiadas a su propia manera de aprender.

4.3 Análisis de los Datos

Para el análisis de los datos, tanto de las entrevistas como de las observaciones, se utilizó el Método Comparativo Constante, (Glaser y Strauss, como se citó en Flick, 2004), en sus cuatro etapas:

Primero, se realizó una comparación de las incidencias encontradas; fue así como se resaltaron aquellos datos convergentes que permitieron clasificarlas en cuatro categorías generales, tal y como se presentaron en la matriz inicial. Segundo, se integraron las categorías de acuerdo a sus propiedades con el propósito de dar respuesta a los objetivos, tanto generales como específicos, de la investigación. Tercero, se delimitó la teoría sobre la cual se analizaron los datos, en especial, con relación a las estrategias de aprendizaje, identificando además, las creencias de los estudiantes sobre su propio aprendizaje, sus actitudes frente a las actividades de profundización tanto en clase como en casa, su nivel de motivación o ansiedad con las dificultades que se les presentan y sus percepciones ante pruebas estandarizadas tipo ICFES. Y por último, se empezaron a definir las conclusiones luego de la interpretación de los resultados, que se verán en mayor detenimiento en el próximo capítulo, pues allí se formulan nuevas síntesis de la información encontrada junto a las recomendaciones correspondientes para investigaciones futuras.

En el siguiente mapa conceptual de la Figura 2, se destacan los elementos encontrados al interior de las categorías, a partir del método comparativo constante descrito, y se sintetizan los hallazgos principales de la investigación realizada:

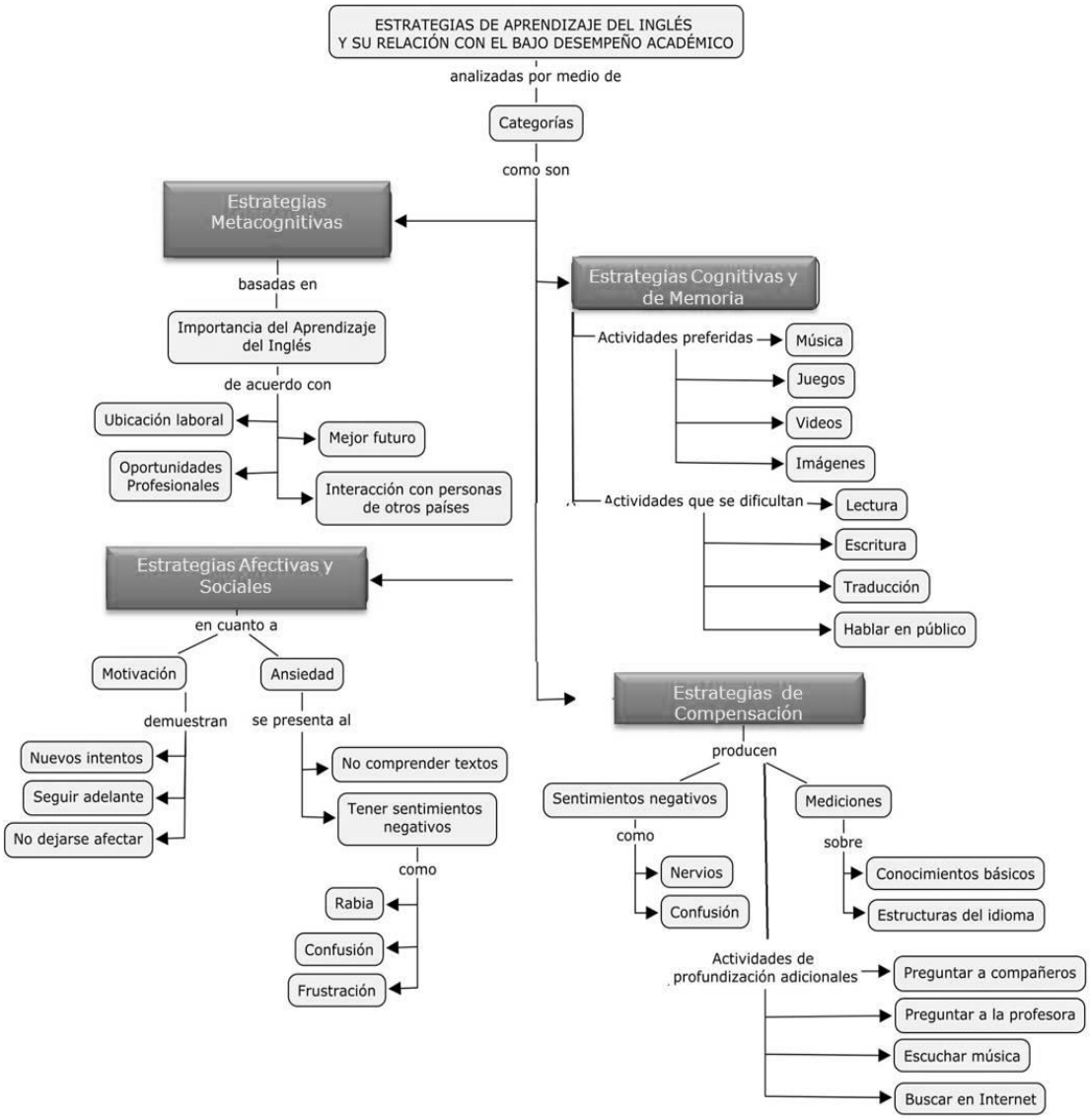

Figura 2. Síntesis de los hallazgos encontrados

4.4 Confiabilidad y Validez

Para otorgar la confiabilidad y validez necesarias para el análisis de los datos anteriormente presentados, se empleó la triangulación como la estrategia principal para garantizar la veracidad e importancia de los resultados de la investigación. De esta

manera, al triangular los datos obtenidos, se da un apoyo a los resultados, al demostrar que los resultados pueden ser convergentes, contrastados o contrarios a otros resultados obtenidos entre los instrumentos, bien sea en las observaciones, o en las entrevistas.

De esta manera, y de acuerdo con la clasificación que realiza Denzin (como se citó en Mathison, 1986) sobre los tipos de triangulación, puede considerarse que en la presente investigación se dio lugar a triangulación de datos, al incluir diferentes tiempos, entre las observaciones y las entrevistas; espacio y personas, al requerir estudiantes tanto de buenos como de bajos desempeños en el dominio del inglés. Por lo tanto, la triangulación de datos utilizó diferentes fuentes de datos, para ver las convergencias o divergencias entre ellos. Estos elementos pueden evidenciarse en el apartado de resultados, así como en la síntesis realizada en la Figura 2.

Por último, puede apreciarse que a lo largo del capítulo se describieron los instrumentos empleados con el muestreo, así como la metodología utilizada. Además, se presentaron los resultados agrupados por las categorías más relevantes para el estudio y que surgieron a partir de la estrategia de análisis de datos. Y para finalizar, se presentó el método comparativo constante como procedimiento para la síntesis de datos de acuerdo con las incidencias y hallazgos encontrados, para dar claridad sobre la confiabilidad y validez de la información arrojada en el estudio.

Capítulo 5. Conclusiones

En este último capítulo corresponde identificar los hallazgos encontrados durante la investigación que pueden contrastarse con los objetivos iniciales de la misma. Es a partir de ahí que surgen nuevas ideas para otras investigaciones en la materia, que pueden ofrecer al mundo de la educación en lenguas extranjeras una clara perspectiva sobre el manejo en el aula de las dificultades más evidentes que tienen los estudiantes con respecto a su propio aprendizaje y a las estrategias personales que emplean para lograrlo, en especial, frente a pruebas estandarizadas.

Como se ha expuesto en otros apartados, la presente investigación cualitativa pretendió conocer las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera empleadas por los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico, para ello se recabó información a través de dos instrumentos principales para el análisis respectivo. En primer lugar, mediante un formato de observación directa en el aula de inglés, donde se pudo conocer no solo sobre aspectos individuales del aprendizaje del idioma, sino también sobre la distribución en el aula, la cantidad de estudiantes y los recursos pedagógicos y tecnológicos al alcance de los estudiantes. Y en segundo lugar, a través de seis entrevistas semi- estructuradas en las cuales cada estudiante participante dio a conocer sus estrategias de aprendizaje empleadas, las cuales les favorecen en el momento de presentar pruebas estandarizadas, con lo cual limitan su desempeño eficiente en la asignatura.

La población seleccionada para este estudio obedeció a seis estudiantes del último grado de educación media de un colegio oficial, quienes han estudiado en la

misma institución durante toda la secundaria. Sus edades oscilan entre los 15 y 17 años. Además, fueron identificados teniendo en cuenta su desempeño en el aprendizaje del idioma inglés y específicamente, en la solución de pruebas estandarizadas, similares a la prueba nacional que se realiza en Colombia, la cual permite identificar los conocimientos y habilidades de los estudiantes en las áreas fundamentales antes de terminar su ciclo escolar, para que a partir de los resultados tengan posibilidades de ingresar a instituciones de educación superior.

Para abordar la investigación se dio atención particular a las teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de lenguas extranjeras, así como la relevancia de las estrategias de aprendizaje, dado que estas se caracterizan por cumplir una función específica al favorecer la adquisición de un nuevo idioma tanto en la formación cognitiva y como en la social del individuo.

Por otra parte, se indagó por información bibliográfica con respecto a la definición de los estilos de aprendizaje (Richards y Lockhard, 1998), y la necesidad de aprender a aprender (Burillo, 2006), conceptos que a su vez favorecen que los estudiantes se conviertan en aprendices estratégicos (Brown, 2002).

De la misma manera, se tuvo en cuenta la identificación de factores y estrategias tanto afectivas y sociales que repercuten en el aprendizaje de lenguas como lo son la motivación, tanto intrínseca como extrínseca (Ormrond, 2008), las creencias (Richards y Lockhard, 1998), los intereses en el dominio del idioma, y aspectos tanto cognitivos como psicosociales que afectan los procesos educativos y, por lo tanto, la evaluación de

los estudiantes según su nivel de competencia en comparación con los estándares definidos por el Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (Consejo de Europa, 2001).

Por último, la búsqueda de un marco teórico coherente al proceso de investigación propuesto permitió ahondar en los aportes realizados por otras investigaciones empíricas realizadas en la materia, para facilitar la comprensión del problema en estudio, con el fin de comparar y contrastar otras metodologías de investigación empleadas para el análisis correspondiente.

Fue justamente esta recopilación de sustento teórico la que propició la triangulación final de la información con lo cual se permite dar validez lógica al estudio realizado y a partir de la cual se logra extraer datos relevantes que fueron presentados en el capítulo anterior con los resultados obtenidos.

Es conveniente retomar aquí, cada uno de estos resultados con el ánimo de enlistar las conclusiones que se derivan de ellos:

1. Los estudiantes entrevistados coinciden en afirmar que el aprendizaje del inglés les ayuda a lograr una mejor ubicación laboral, les permite interactuar con personas de otros países, es requerido para cualquier profesión y les augura un mejor futuro. De esta manera, se pudo observar que las creencias que los estudiantes tienen sobre el aprendizaje del inglés son bastante positivas, y están interesados en aprenderlo, por lo tanto, es muy importante el papel del docente en incentivar el gusto por la asignatura para favorecer mejores aprendizajes.

2. Con relación a las actitudes de los estudiantes en el aula, fue evidente que los entrevistados prefieren desarrollar actividades que involucran recursos y materiales audiovisuales, tales como música, videos, juegos e imágenes. En este caso, la didáctica empleada para propiciar un ambiente de aprendizaje atractivo e interesante para los alumnos hace que las herramientas metodológicas deban revisarse permanentemente para captar la atención de los jóvenes y su gusto por aprender el inglés, todas ellas correspondientes a estrategias cognitivas y de memoria.

Sin embargo, los estudiantes manifestaron que las actividades que más se les dificultan son la lectura, la escritura, la traducción e interpretación de textos y la expresión oral. Con lo cual puede verse una preocupación de los estudiantes por un bajo nivel de competencia y dominio de vocabulario. Es por esto que requieren profundizar en casa mediante ejercicios de escucha, búsqueda en Internet y repaso de los temas vistos, y en otros casos, deben acudir a otros compañeros o a su propio docente, para superar las deficiencias presentadas en la clase, como parte de sus estrategias de compesación.

3. Por otra parte, otro de los resultados obtenidos corresponde a las estrategias afectivas y sociales en las que intervienen aspectos como la motivación que favorecen los aprendizajes. Pues a pesar de las malas experiencias manifestadas, especialmente con la lectura, los estudiantes muestran una capacidad de intento, de búsqueda por salir adelante, al no dejarse afectar por las dificultades y encontrar en la importancia del aprendizaje del inglés una oportunidad para sobrellevar los obstáculos que se les presenta.

4. Como en todo aprendizaje, al obtener bajos desempeños en la asignatura, los estudiantes demuestran sentimientos negativos como rabia, confusión y frustración, una vez evaluados. Es esta ansiedad la que impide que el estudiante descubra en sus limitaciones oportunidades de conocerse mejor, autoevaluarse y auto- controlar su forma de aprender. Es la falta de autoconocimiento la que impide mejores resultados en pruebas estandarizadas, más aún cuando los estudiantes expresan que se sienten incómodos con pruebas de lectura.

5. De acuerdo con la conclusión anterior, también puede notarse cómo las pruebas estandarizadas aplicadas en la institución, y que son una réplica de las pruebas nacionales realizadas al finalizar el ciclo de educación media, generan en el estudiante sentimientos de confusión y nervios, a pesar de coincidir en que éstas preguntan lo más básico al evaluar los conocimientos recibidos en el inglés. Por lo tanto, se requiere implementar estrategias de enseñanza que mitiguen esta ansiedad en los estudiantes y que permitan establecer en ellos herramientas para combatir estos sentimientos negativos ante la presentación de una prueba e igualmente el desarrollo de estrategias metacognitivas que les permita reflexionar sobre su propio proceso.

6. Otra de las conclusiones corresponde al tipo de estrategias de aprendizaje particulares que son empleadas, pues se encontró que cada estudiante desarrolla diferentes estrategias sin ninguna discriminación entre ellas, ni un conocimiento claro, ni técnico, de la manera de utilizarlas. Solo han descubierto algunas actividades que les favorecen más que otras y las emplean de forma aleatoria. Entre estas están: estrategias de memoria, cognitivas, de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales, que pueden verse en las categorías.

7. Por último, la investigación permite concluir que los estudiantes entrevistados desconocen sus estrategias de aprendizaje y esto les impide distinguir las características de su personalidad que repercuten en su forma de aprender. Se hace necesario entonces, que los estudiantes realicen un diagnóstico previo, dado que de esta manera podrán analizar y reflexionar sobre su rol principal como aprendices de una lengua extranjera y darán lo mejor de sí para propiciar escenarios paralelos para alcanzar sus propios objetivos de aprendizaje de acuerdo con su individualidad.

Es a partir de esta última conclusión que se da respuesta final al planteamiento del problema que se propuso con el estudio. Pues se comprueba que los estudiantes desconocen cuáles son las estrategias de aprendizaje que más les favorecen para responder a sus necesidades, y por lo tanto, esto se refleja en los bajos desempeños alcanzados hasta el momento en los resultados de pruebas estandarizadas sobre el inglés.

De la misma manera, es necesario reunir aquí los dos objetivos específicos que se presentaron al iniciar la investigación para corroborar la manera en que fueron soportados por el análisis de los datos realizado, de acuerdo con sus correspondientes hallazgos:

1. Conocer los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés: Entre los factores principales se encontró un alto nivel de ansiedad frente al aprendizaje del inglés. Los estudiantes manifiestan temor frente a competencias básicas del lenguaje como lo son la escritura y la lectura. Esta última habilidad comunicativa constituye la forma en que se presentan las pruebas estandarizadas y limitan los desempeños esperados.

A pesar de reconocer en este tipo de pruebas una oportunidad para identificar qué tanto saben del idioma, los estudiantes entrevistados coincidieron en afirmar que se sienten confundidos a la hora de responder.

En este caso, en la medida en que el alumno atribuye sus éxitos o fracasos a causas intrínsecas, tiene todas las probabilidades de mejorar su desempeño en el idioma.

2. Profundizar en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área: Algunas de las evidencias permitieron encontrar que las actividades de lectura y escritura cohíben a los estudiantes para obtener mejores desempeños pues las encuentran difíciles y confusas, quizás por una falta de dominio en vocabulario.

Por otra parte, los estudiantes prefieren actividades interactivas que involucran recursos audiovisuales (música y videos), así como juegos didácticos que promueven su participación en la clase.

Así mismo, es de gran relevancia recordar que el objetivo general de esta investigación cualitativa fue el identificar las estrategias de aprendizaje del inglés empleadas por los estudiantes de educación media y su relación con el rendimiento académico. Con lo cual, puede decirse que si bien se clasificaron las estrategias de aprendizaje en la Tabla 11 según Oxford (1990), los estudiantes no mostraron tener clara esta clasificación sino utilizarlas de forma aleatoria de acuerdo con las necesidades que se les presentaban para comprender el idioma.

Este desconocimiento repercute en la manera en que los estudiantes aprenden el inglés, y luego plasman sus conocimientos en pruebas estandarizadas. Cuando el

estudiante manifiesta sentimientos negativos como la confusión, el nerviosismo y la frustración al no comprender textos escritos, demuestran no ser del todo competentes para responder pruebas que se basan en la lectura y, por consiguiente, los desempeños seguirán siendo bajos.

Es debido a esto, que se hace necesario iniciar una exploración diferente con miras a reflexionar sobre el quehacer del estudiante y su propia construcción del conocimiento en la adquisición y el aprendizaje del inglés. Toda nueva investigación en este campo permitirá a cada uno de los actores del proceso educativo una transformación de su rol y un compromiso para alcanzar mejores resultados académicos.

Entre las posibles investigaciones que se pudieran realizar están: el identificar qué estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje son más convenientes para disminuir la ansiedad de los estudiantes en el momento de presentar pruebas estandarizadas, cómo lograr que los estudiantes se sientan intrínsecamente motivados para aprender el inglés y que con ello alcancen mejores desempeños en la asignatura, o qué estrategias metodológicas se pueden utilizar para favorecer un mejor rendimiento en las competencias comunicativas, especialmente en la lectura.

Si bien es posible que muchos de estos cuestionamientos ya han sido abordados por diversos estudios tanto cuantitativos como cualitativos, es importante no solo identificar las variables que se encuentran en diferentes contextos, sino aplicar estas nuevas estrategias que redunden en beneficios para las comunidades educativas que enfrentan circunstancias similares a las aquí expuestas, donde los resultados de las

pruebas estandarizadas difieren de los desempeños esperados a nivel nacional. Será labor de los nuevos investigadores, el poder aportar a la literatura existente estas ideas innovadoras para que a partir de los resultados y análisis de los datos se construyan escenarios óptimos de aprendizaje de lenguas.

Conviene aquí establecer algunas recomendaciones para cada uno de los actores del proceso educativo. En cuanto a los estudiantes, estos deben tener presente la importancia de identificar las estrategias de aprendizaje que les son más relevantes para mantener alta su motivación en el aprendizaje del inglés, pues esto les permitirá asociar las actividades que realizan en la asignatura con sus intereses, además de establecer objetivos de aprendizaje que minimicen las distracciones. Esto ayuda a su auto-concepto como aprendices, por lo tanto, es valioso que se recuerden a sí mismos la importancia del trabajo bien hecho, para aumentar incluso el atractivo a la hora de presentar pruebas estandarizadas.

De la misma forma, para que el éxito académico sea palpable, los alumnos deben tener una comprensión clara sobre lo que se espera de ellos y sobre lo que pueden identificar o hacer con el objeto de conocimiento, lo que además permite que los estudiantes se sientan competentes y realicen las tareas con agrado. Si el estudiante posee un cierto nivel de autodeterminación respecto a lo que ocurre en el aula, las decisiones tomadas harán que el conocimiento sea adquirido con mayor facilidad y que permanezcan en la memoria a largo plazo para luego ser evaluados.

Es allí donde se requiere recomendar al docente, que tenga presente que es la evaluación del rendimiento del estudiante la que repercute también en la manera en que los estudiantes acceden al conocimiento. Los sentimientos de ansiedad que puede generar una prueba, en ocasiones limitan el desempeño y por lo tanto impulsan a resultados poco satisfactorios. Por lo tanto, el docente debe elaborar pruebas que aseguren al estudiante una comprensión de las debilidades existentes en el impulso de un pensamiento metacognitivo y no tan solo para elaborar juicios sobre su capacidad que terminen por disminuir su nivel de estima y bajen los desempeños académicos en la asignatura.

Finalmente, y para concluir, a lo largo de este capítulo se pretendió explicar el aporte principal del estudio desarrollado que surgen de los resultados encontrados de acuerdo con algunas variables que se han de estudiar para llevar más lejos la pregunta de investigación que se realizó y señalar así cuáles podrían ser las próximas investigaciones. Además, se presentaron las recomendaciones principales, tanto a estudiantes como a docentes, que surgen de los hallazgos y que permitieron cumplir con cada uno de los objetivos tanto generales como específicos de la investigación.

Referencias

Arbeláez, R. (2005). *El proceso de la Investigación. I. Planeación*. Bucaramanga: Cededuis.

Bachman, L. (2003). *Fundamental Considerations in Language Testing.* Nueva York: Oxford University Press.

Báez J. (2007). *Investigación cualitativa.* España: ESIC.

Braun, I. (2010). *La Ansiedad del Discente, su Impacto en el Aprendizaje del Idioma Inglés y en la Evaluación Estandarizada* (Tesis de Maestría, Biblioteca del Tecnológico de Monterrey). Recuperada de http://millenium.itesm.mx/search~S63*spi?/Xdiscente&searchscope=63&SORT=DZ/Xdiscente&searchscope=63&SORT=DZ&extended=0&SUBKEY=discente/1%2C5%2C5%2CB/frameset&FF=Xdiscente&searchscope=63&SORT=DZ&2%2C2%2C/indexsort=-

Breakwell, G. (2002). *¿Cómo realizar entrevistas exitosas?.* España: Gestión 2000.

Brown, D. (2002). *Strategies for Success.* Nueva York: Pearson Education.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching.* Nueva York: Pearson Education.

Burillo, J. (2006). *Las Lenguas Extranjeras en el aula: Reflexiones y Propuestas.* España: Editorial Laboratorio Educativo.

Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. España: Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Correa, S. (2005). *La Motivación como Elemento Esencial para el Aprendizaje Significativo del Inglés como Lengua Extranjera* (Tesis de Maestría, Universidad Industrial de Santander). Recuperada de http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2005/118103.pdf

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista.* México: McGraw Hill.

Díaz, L. (2008). *Estrategias para Promover Autonomía en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera* (Tesis de Maestría, Universidad Industrial de Santander). Recuperada de http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2008/125809.pdf

Fandiño, Y. (2008). Action Research on Affective Factors and Language Learning Strategies. *PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development, 10*(1), 195-

210. Recuperado de http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/issue/view/1231/showToc

Fernández, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual. II* (3). Recuperado de http://www.so.ucr.ac.cr/Coordinaciones/Investigacion/Revistas/Revista%203/003_capitulo_2.pdf

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa.* España: Morata.

Fraenkel, J. & Wallen, N. (1996). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.

Gamboa, E. (2004). *Estrategias para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera* (Tesis de Maestría, Universidad Industrial de Santander). Recuperado de http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2004/112230.pdf

García, F., & Doménech F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Docencia, 16*(1), 24-36. Recuperado de http://revistadocencia.cl/pdf/16web/2.%20Reflexiones%20Pedagogicas/Francisco%20Garc%EDa%20Baceti%20y%20Fernando%20D....pdf

Gass, S., & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course.* Reino Unido: Taylor & Francis.

Giroux S. & Tremblay G. (2008). *Metodología de las ciencias humanas. La investigación en Acción.* México: Fondo de Cultura Económica.

González, R. (2005). *Estrategias y Técnicas de Estudio. Cómo aprender a estudiar estratégicamente.* España: Pearson Educación.

Guerrero, C. (2008). Bilingual Colombia: What does It Mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism? *PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development, 10*(1), 27-45. Recuperado de http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/issue/view/1231/showToc

Hernández, R., Fernández-Collado, C., y Baptista, P. (2006) Metodología de la Investigación. Distrito Federal, México: McGraw-Hill.

Herrera, M. (2007). Factores Propios del Alumno que Influyen Negativamente en el Proceso Aprendizaje del Inglés (Tesis de Maestría, Biblioteca del Tecnológico de Monterrey). Recuperada de http://millenium.itesm.mx/search~S63*spi?/Xfactores+propios&searchscope=63&SORT=DZ/Xfactores+propios&searchscope=63&SORT=DZ&extended=0&SUBKEY=factores+propios/1%2C17%2C17%2CB/frameset&FF=Xfactores+propios&searchscope=63&SORT=DZ&2%2C2%2C/indexsort=-

Hurtado, H. (23 de febrero de 2012). Pruebas que Enmarcan el Camino hacia la Excelencia. *El Tiempo*, pp. 6- 7.

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning.* [Versión Electrónica] Recuperado de http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html

Kuntz, P. (1996). *Beliefs about Language Learning: The Horwitz Model.* Madison, USA: University of Wisconsin.

Littlewood, W. (2008). *Foreign and Second Language Learning.* Nueva York: Cambridge University Press.

Lozano, F. (2007). *Apuntes sobre investigación cualitativa*. Documento inédito, Fundamentos de la Investigación Educativa, Escuela de Graduados en Educación del sistema Tecnológico de Monterrey, México.

Mathison, S. (1988). *Why Triangulate? Educational Researcher*. Washington, DC: AERA.

Mayan, MJ. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales.* Qual Institute Press, International Institute for Qualitative Methodology. Recuperado de: http://www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf

Méndez, C. (2005) *¿Sabes lo que creen tus alumnos?* Recuperado de http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/junio_05/06062005.htm

Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos Curriculares: Idiomas Extranjeros*. Bogotá: Delfín Ltda.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Formar en lenguas extranjeras, el reto. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés* (Guía 22). Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html

Ormrond, J. (2008). *Aprendizaje Humano.* España: Pearson Education.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know.* Estados Unidos: Newbury House Publishers.

Pérez, S. (2010). *Estrategias para Desarrollar las Habilidades Lingüísticas del Inglés como Segunda Lengua* (Tesis de Maestría, Biblioteca del Tecnológico de Monterrey). Recuperada de http://millenium.itesm.mx/search~S63*spi?/Xsegunda+lengua&searchscope=63&SORT=DZ/Xsegunda+lengua&searchscope=63&SORT=DZ&extended=0&SUBKEY=segunda+lengua/1%2C224%2C224%2CB/frameset&FF=Xsegunda+lengua&searchscope=63&SORT=DZ&1%2C1%2C/indexsort=-

Perrenoud, P. (2008). *La Construcción del Éxito y del Fracaso Escolar: Hacia un Análisis del Éxito, del Fracaso y de las Desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar.* Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2008). *La Evaluación de los Alumnos: De la Producción de la Excelencia a la Regulación de los Aprendizajes, entre dos lógicas.* Argentina: Colihue.

Pozo, J. (1999). *Aprendices y maestros la nueva cultura del aprendizaje.* Madrid: Alianza Editorial.

Ramos, M. (2011). La Motivación en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. *Aula y Docentes,* 38-49. Recuperado de http://www.techtraining.es/revista/num_anteriores.php

Ramos, M. (2011). La Autoestima y el Autoconcepto como Factores de Rendimiento Escolar, Especialmente en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. *Aula y Docentes,* 93-102. Recuperado de http://www.techtraining.es/revista/num_anteriores.php

Richards, J. & Lockhart, H. (1998). *Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.

Ruiz, E. (2011). Lo cualitativo en la investigación y su actualidad. *Psicología para América Latina: Revista Electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología*. *Número XXI* (21). Recuperado de http://www.psicolatina.org/Dos/lo_cualitativo.html

Sabino, C. (1989). *El proceso de Investigación*. Colombia: El Cid.

Sánchez, A. (2012). El bilingüismo en los bachilleres colombianos. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional. 1.* (159), 1-45. Recuperado de http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/regional/documentos/DTSER-159.pdf

Sánchez, A. & Obando, G. (2008) ¿Colombia está Lista para el Bilingüismo? *PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development, 9*(1). 181-195. Recuperado de http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/issue/view/1231/showToc

Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.

Torres, M., Paz, K, & Salazar, F. (Octubre de 2006). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín Electrónico No. 03. Facultad de Ingeniería - Universidad Rafael Landívar, Guatemala.* Recuperado el 16 de abril de 2012 de http://www.tec.url.edu.gt/boletin/URL_03_BAS01.pdf

Vargas, K. (2011). *Valoraciones del Examen de Estado ICFES Saber 11 en el Discurso de Jóvenes de Undécimo, Análisis Semiótico* (Tesis de Maestría, Universidad

Industrial de Santander). Recuperada de http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2011/142193.pdf

Villanueva, M. (1997). *Los Estilos de Aprendizaje de Lenguas.* Casteló: Univertitat Jaume.

Villarreal, D. (2010). *Factores que Afectan la Motivación de los Estudiantes de Preparatoria para el Aprendizaje Autodirigido en el Estudio de Idiomas* (Tesis de Maestría, Biblioteca del Tecnológico de Monterrey). Recuperada de http://millenium.itesm.mx/search~S63*spi?/Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ/Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ&extended=0&SUBKEY=aprendizaje+autodirigido/1%2C20%2C20%2CB/frameset&FF=Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ&1 http://millenium.itesm.mx/search~S63*spi?/Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ/Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ&extended=0&SUBKEY=aprendizaje+autodirigido/1%2C20%2C20%2CB/frameset&FF=Xaprendizaje+autodirigido&searchscope=63&SORT=DZ&1%2C1%2C/indexsort=-%2C1%2C/indexsort=-

Apéndices

Apéndice A. Formato de Observación Directa

Investigadora: Delcy Carolina Parra Diettes
Pregunta de investigación:

- ¿Cuáles son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera que emplean los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico?

Preguntas subordinadas:

- ¿Cuáles son los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés?

- ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área de inglés?

Formato de observación de clase

No. de observación:	Fecha	Lugar:	Tiempo:	Docente:	Materia:
001					
1. CATEGORÍA: Estrategias Cognitivas y de Memoria					
2. CATEGORÍA: Estrategias de Compensación					
3. CATEGORÍA: Estrategias Afectivas y Sociales					
4. CATEGORÍA: Estrategias Metacognitivas					
Observaciones Generales sobre las Estrategias de Aprendizaje empleadas:					

Apéndice B. Formato de Entrevistas

Estimado estudiante.

Mi nombre es Delcy Carolina Parra Diettes, soy estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y UNIMINUTO. Solicito su valioso apoyo para concederme una entrevista y contestar una serie de preguntas que proporcionarán información valiosa para la investigación que realizo como parte del procedimiento para obtener el grado de Maestría, agradezco de antemano su tiempo y disponibilidad.

El tema de mi estudio son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, utilizadas por estudiantes de Educación Media y su relación con el bajo rendimiento académico. Las respuestas que proporcione a las preguntas serán absolutamente confidenciales y se emplearán para la recolección y análisis de datos de este estudio.

A continuación se presentan las preguntas mencionadas, agradezco su sinceridad a la hora de responder:

A.

1. ¿Crees que es importante aprender un idioma extranjero como el inglés? ¿Por qué?

B.

2. ¿Qué tipo de actividades prefieres realizar en clase para aprender inglés? ¿Por qué las prefieres?
3. ¿Qué tipo de actividades para el aprendizaje del inglés te resultan más difíciles? ¿Por qué crees que se te dificultan?
4. ¿Qué haces cuando no comprendes algo en clase? ¿En casa, realizas alguna actividad de profundización?

C.

5. Muchos estudiantes han tenido malas experiencias al aprender lenguas y se sienten: desmotivados, frustrados, ansiosos, confusos por las dificultades que encuentran al aprender el inglés, ¿Te has sentido de esta manera en alguna ocasión? ¿Cuándo?

6. ¿Conoces cuáles son los estilos de aprendizaje o las técnicas de estudio que te favorecen en el aprendizaje del inglés?

D.

7. ¿Utilizas alguna estrategia en especial para aprender vocabulario, la pronunciación de las palabras en inglés, o para aprender gramática, es decir, sobre la estructura correcta de las oraciones? ¿Cuál?

8. ¿Utilizas alguna estrategia especial para mejorar tu comprensión o expresión al leer, escuchar, escribir o hablar el inglés?

E.

9. ¿Qué sentimientos te produce la presentación de pruebas tipo ICFES donde se evalúa tu nivel en el dominio del inglés?

10. ¿Consideras que las pruebas tipo ICFES miden realmente tu nivel de dominio en el inglés? ¿Por qué?

Apéndice C. Carta de Consentimiento

Institución Educativa
La Medalla Milagrosa
"Somos semillas de cambio"

NIT. 900020615-1
Creada Según Resolución No. 0562 del 20 de Abril de 2005 por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga
Código DANE No. 168001006945
Reconocimiento Oficial Según Resolución No. 2124 del 11 de Noviembre de 2009 Emanada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga

Bucaramanga, abril 18 de 2012

Señores

Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Escuela de Graduados en Educación

México

Me complace informarle que como rector de la Institución Educativa La Medalla Milagrosa, le brindo la presente autorización a la estudiante de Maestría en Educación, de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y UNIMINUTO, Delcy Carolina Parra Diettes, para ingresar al centro educativo y aplicar algunas encuestas y entrevistas a nuestros estudiantes de décimo y undécimo grado; con el fin de realizar un estudio sobre *las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, utilizadas por estudiantes de educación media, y su relación con el bajo rendimiento académico,* como parte de su proyecto de investigación; siempre y cuando se mantenga la integridad y confidencialidad de los docentes y los estudiantes de nuestra Institución Educativa.

Cordialmente,

INSTITUCION EDUCATIVA LA MEDALLA MILAGROSA
RECTORIA
BUCARAMANGA

JOSÉ FRANCISCO NIÑO NIÑO
Rector IE La Medalla Milagrosa

Carrera 7B No. 103 - 24 • Barrio El Porvenir
Teléfono: 637 1003 • Fax: 637 8412
E-mail: iemm2ster@gmail.com • Bucaramanga

Apéndice D. Transcripciones de la Entrevista Semi- estructurada

Preguntas Entrevistas	Respuestas
A.	
¿Crees que es importante aprender un idioma extranjero como el inglés? ¿Por qué?	E1 Si porque lo necesitamos tanto… como para ubicarnos en la sociedad, y también en el trabajo. E2 Claro que sí porque nos ayuda mucho para un futuro, además el inglés es uno de los idiomas básicos y que más se necesitan en la vida para un trabajo más adelante, para socializar con gente de otros países, etc. E3 Sí, creo que es esencial, en muchas profesiones nos las piden como referencias. Y también es un paso más fácil hacia un futuro mejor. E4 Pues el inglés es fundamental porque mediante esto podemos interactuar con diferentes personas de lugares distintos. E5 Pues para mí si es importante porque nos puede ayudar en el futuro, de pronto para conseguir un buen puesto en algún trabajo o de pronto si se nos presenta la oportunidad de ir a otro país, pues ya uno sabe hablar otro idioma. E6 Si, porque el inglés es uno de los idiomas más usados en las universidades, pienso que además abre puertas y oportunidades a muchos trabajos.
B.	
¿Qué tipo de actividades prefieres realizar en clase para aprender inglés? ¿Por qué las prefieres?	E1 Sería muy bueno trabajar con música, juegos didácticos y también con videos. La música porque a medida que uno la va escuchando, pues uno va pronunciando y pues es algo que a uno le va quedando, en los videos también, y pues en los juegos… esto… también es importante. E2 Me encantan las actividades de películas, de audio, videos también música, un tipo de aprendizaje con imágenes, eso nos ayuda mucho a comprender más o menos los textos y así… E3 Serían como… juegos didácticos, videos, las clases que fueran con música en inglés para que así se nos grabe más fácil lo que tenemos que aprender. E4 Los juegos, la música. Los juegos porque… mediante los juegos se hace la actividad más lúdica, más recreativa y se entiende más… y pues la música porque escuchamos diferentes palabras y pronunciaciones. E5 Pues a mí generalmente me gusta mucho ver películas en inglés con subtítulos obvio para uno saber qué es lo que significa… y así… viendo películas pues se me graban algunas palabras. E6 Los juegos y la música. Ya que estas actividades estimulan y motivan a los estudiantes el aprender este idioma.
¿Qué tipo de actividades para el aprendizaje del inglés te resultan más difíciles? ¿Por qué crees que se te dificultan?	E1 Me parecen difíciles como cuando nos ponen a leer un texto en inglés, o cuando me ponen a redactar un texto E2 La traducción de textos. La traducción de textos y más cuando uno lo hace solo, siempre es difícil. E3 Cuando nos dan un texto para traducirlo y cuando nos pasan al frente… sí… a hablar delante de todos los compañeros en inglés. No sé tal vez nervios o… sí… por lo mismo, por lo que se dificulta aprenderlo, pues también se le dificulta hablarlo delante de todos. E4 Me resulta más difícil la comprensión lectora, porque a veces hay palabras que no entiendo. E5 Eh… más difíciles… pues de pronto leyendo totalmente algún libro en inglés o algo… osea… no… muchas veces no comprendo lo que dicen algunos textos. E6 Los de lectura. Creo que se me dificultan, para mí ya que existen algunas palabras que son desconocidas.

¿Qué haces cuando no comprendes algo en clase? ¿En casa, realizas alguna actividad de profundización?	E1 Bueno, le pregunto a un compañero que sepa bastante inglés, o me asesoro con la profesora. Pues más que todo en casa escucho bastante música en inglés eso me ayuda. E2 Cuando no comprendo, pues le pregunto a mi profesora. Actividades de profundización las realizo cuando escucho música en inglés, así leo la letra y voy comprendiendo más o menos el texto, uno las palabras y pues yo misma intento de traducirlas, y así… E3 Pues cuando a veces no entendemos algo pues buscamos en internet o buscamos en diccionarios palabras así que nos sean difíciles traducirlas. E4 Cuando no comprendo algo en clase, busco el significado en internet o recurro a mi profesora de aula. Sí, en casa en ocasiones cuando no entiendo el tema. E5 Sí, a veces me pongo a escuchar música en inglés o a ver la conjugación de los verbos, en dónde deben ir y eso, para más o menos orientarme. E6 Primero que todo, busco la ayuda de un compañero que haya comprendido cierto tema o la ayuda de la profesora.
C.	
Muchos estudiantes han tenido malas experiencias al aprender lenguas y se sienten: desmotivados, frustrados, ansiosos, confusos por las dificultades que encuentran al aprender el inglés, ¿Te has sentido de esta manera en alguna ocasión? ¿Cuándo?	E1 Pues a veces, pero pues yo pienso que es importante aprender de todo. E2 Si, cuando no comprendo algún texto me siento confundida y con rabia por no poder saber qué es lo que dice… y es que intento comprenderlo y ser como… me creo a veces como experta en la materia, entonces cuando no comprendo me da frustración. E3 A veces sí porque son temas muy difíciles, osea, son palabras muy complicadas que por lo mismo se nos dificultan entonces pues se siente uno como mal entonces no quiere seguir adelante. E4 Sí, me he sentido así cuando, cuando por ejemplo no entiendo temas o palabras y me siento como mal al no entender el significado. E5 Sí en algunas actividades como por ejemplo la traducción de textos, pues…, puesto que en el inglés las palabras son de atrás para adelante, dependiendo del contexto, no… entonces eso se me dificulta algunas veces y pues… me siento así como confundida para traducir algún texto. E6 Sí, en algunas ocasiones, eh… me he sentido confundida en el salón, pero busco la manera de seguir y no dejarme desmotivar.
¿Conoces cuáles son los estilos de aprendizaje o las técnicas de estudio que te favorecen en el aprendizaje del inglés?	E1 Pues más que todo diría que me favorecen más es cuando escucho. E2 El uso de diccionarios bilingües, y la muestra de imágenes, pues también me favorecen mucho con el aprendizaje. E3 Pues yo creo que cuando nos ponen así a buscar en diccionarios o… a… que la misma profesora nos va traduciendo se nos van quedando más grabadas las palabras E4 Pues una de ellas sería… saber interpretar como tal el idioma y tener buena pronunciación. E5 Pues yo utilizo imágenes, y voy señalando cada una de las partes para irme orientando y utilizando diccionarios no bilingües. E6 No las conozco, pero pienso que las técnicas para el aprendizaje del inglés es el saber escribir, pronunciar diferentes palabras en inglés teniendo en cuenta su correspondiente significado.
D.	
¿Utilizas alguna estrategia en especial para aprender vocabulario, la pronunciación de las palabras en inglés, o	E1 Ninguna. E2 La repetición de textos, como le dije, la utilización de imágenes, videos, grabaciones, todo lo que venga con inglés, de este idioma, si, uso esas técnicas. E3 Yo creo que sí. La música influye mucho en eso. Al uno escuchar la música en inglés se le puede facilitar más la… si… al hablar el idioma. E4 Ninguna.

para aprender gramática, es decir, sobre la estructura correcta de las oraciones? ¿Cuál?	E5 A mí me gusta mucho ver textos largos en inglés y pues, cuando los leo me siento como en otro lado, pues como que me imagino en la lectura lo que está pasando y pues así de esa manera lo interpreto muy bien y oyendo la pronunciación en grabaciones como en cd o viendo canales donde pasan películas en inglés. E6 No.
¿Utilizas alguna estrategia especial para mejorar tu comprensión o expresión al leer, escuchar, escribir o hablar el inglés?	E1 No. Trato de traducir los textos yo misma. E2 No, yo misma traduciendo los textos, creo que es la única manera de comprenderlos. E3 También, de pronto viendo películas en inglés o algún texto, un libro que sea en inglés nos es más fácil también que se nos graben las palabras y nos lleva a un mejor aprendizaje. E4 Por medio de las actividades que la profesora explica, hemos aprendido distintas cosas también escuchando música y viendo películas. E5 Utilizo mucho la repetición de los textos y cuando no entiendo algo pues lo repito y lo repito hasta que comprendo la lectura. E6 Sí, de vez en cuando en ciertas películas, sobretodo practicando en clase con el material de apoyo dispuesto por la profesora.
E.	
¿Qué sentimientos te produce la presentación de pruebas tipo ICFES donde se evalúa tu nivel en el dominio del inglés?	E1Me dan muchos nervios, pero yo sé que al final me puede ir bien. E2 Confusión, en algunas porque como vienen los textos a veces con respuestas tan repetidas entonces uno generalmente se confunde si es esta… la a… la b… se parecen tanto entonces ahí es cuando viene la confusión. E3 Pues me parece algo muy bueno, pues porque osea como que uno comprende más las palabras y las cosas entonces se nos es más fácil como al mirar para marcar la más fácil, en vez de escribirlas que a veces se nos dificulta mucho el escrito porque se confunden con otras palabras. E4 Pues… muchos nervios pero segura de las bases que mis profesores me han enseñado al enfrentarme a este tipo de pruebas. E5 Pues a veces me da un poco de nervios, cuando no me concentro así muy bien así de pronto en el momento en que estoy leyendo las preguntas y no comprendo algo pues me dan nervios, pero ya cuando los interpreto bien y me concentro pues me va muy bien. E6 Un poco de nervios, pero muy segura a la hora de responder, o a la hora de elegir la respuesta.
¿Consideras que las pruebas tipo ICFES miden realmente tu nivel de dominio en el inglés? ¿Por qué?	E1Si claro. Siempre nos preguntan cosas básicas sobre el inglés. E2 Pues, en muchos casos, en las pruebas que me han hecho me han ido bien. De igual forma, las pruebas ICFES preguntan lo más básico o cosas que nos pueden confundir. Fácilmente, lo puedo ir analizando y comprendiendo las preguntas. E3 Sí, yo creo que sí porque ahí sabe uno cuánto sabe y cuánto sabe uno diferenciar una palabra de otra y marcar la correcta E4 Si porque ahí uno como persona se autoevalúa de los conocimientos y las capacidades que tenga sobre el idioma. E5 Pues en mi caso sí, he presentado simulacros en pruebas ICFES del inglés y pues me ha ido más o menos… (risas)… he sacado como 54 más o menos… dependiendo así de la prueba. E6 Si, porque el ICFES es una prueba que resalta y evalúa las capacidades o conocimientos del idioma en el estudiante.

Apéndice E. Formato de Observación Directa Diligenciado

Investigadora: Delcy Carolina Parra Diettes
Pregunta de investigación:

- ¿Cuáles son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera que emplean los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico?

Preguntas subordinadas:

- ¿Cuáles son los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés?

- ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área de inglés?

Formato de observación de clase

No. de observación:	Fecha	Lugar:	Tiempo:	Docente:	Materia:
001	Julio 25 de 2012	Bucaramanga	3 Horas	DCPD	Inglés
1. CATEGORÍA: Estrategias Cognitivas y de Memoria					
El aula de clase observada está conformada por 40 estudiantes de Educación Media. Los pupitres se encuentran organizados en hileras. Al interior del salón solo hay un televisor como herramienta pedagógica, pero la institución cuenta con un aula de bilingüismo con 30 computadores con acceso a internet, un aula de audiovisuales para uso del video beam, y dos grabadoras reproductoras de mp3 para el uso de las dos docentes de la institución que trabajan en el área de inglés en bachillerato. Al iniciar la clase, la profesora pide a los estudiantes abrir su material de trabajo en la página que vienen desarrollando. Allí, deben hacer lectura de un texto sobre el medio ambiente y responder a las preguntas para la comprensión del sentido del texto, otras actividades están relacionadas con la identificación de palabras que tienen similitud con los conceptos abordados en la lectura, para relacionarlos con sus correspondientes definiciones. En ese momento, al ser un trabajo grupal de máximo cuatro estudiantes, unos estudiantes se muestran interesados e inician a traducir al español lo que van leyendo. La interacción entre los estudiantes es totalmente en español, pues al parecer, no cuentan con el nivel necesario para comunicarse en la lengua extranjera. Algunos del grupo llevan diccionarios y ayudan a interpretar el sentido del texto buscando palabra por palabra los significados de las palabras desconocidas.					
2. CATEGORÍA: Estrategias de Compensación					
En el transcurso de la clase observada, los estudiantes participan activamente, llaman constantemente a la profesora para preguntar por vocabulario desconocido que presentan los textos estudiados, preguntan entre ellos y escriben las respuestas a las actividades propuestas en el libro. Algunos estudiantes al interior de los grupos se distraen con facilidad y hablan sobre temas ajenos a la clase. Una vez que los estudiantes terminan con la comprensión del texto, la profesora pregunta a cada grupo sobre lo leído para ser expuesto ante todos los compañeros. Solo un estudiante del grupo toma la vocería y da a conocer las respuestas dadas. La profesora hace sugerencias generales a todo el salón, mientras los estudiantes escuchan con atención.					

3. CATEGORÍA: Estrategias Afectivas y Sociales
De acuerdo con las lecturas realizadas, la profesora plantea un proyecto de aula a ser realizado por los estudiantes para la preservación del medio ambiente. Allí, se les pide a los estudiantes identificar una problemática escolar, la profesora da algunos ejemplos (Falta de reciclaje, desperdicio de agua, acumulación de basuras, mal uso de la energía, entre otros). Se pide que los mismos grupos de trabajo desarrollen una estrategia para realizar campañas de conservación ambiental, las cuales deben realizarse en inglés para ser socializadas con otros cursos del colegio. Ante esto, empiezan a surgir diferentes interrogantes por parte de los estudiantes. Al ser la primera vez que se realiza un proyecto de estas características, los estudiantes se muestran interesados en realizarlo pues se ríen y hablan entre ellos planeando y anticipando las actividades que pueden ejecutar, sin embargo, comentan que podrían tener dificultad con permisos o acceso a otros grupos y una preocupación por el contenido de la información en inglés que piensan elaborar para la campaña.
4. CATEGORÍA: Estrategias Metacognitivas
Durante la observación no se evidenció la aplicación de pruebas estandarizadas. Sin embargo, en la actividad inicial propuesta por la docente, en la comprensión del texto escrito, se pudo ver el interés por parte de algunos estudiantes, por entender cada palabra del texto a fin de dar la respuesta correcta, conforme se pedía en el material. También fue notorio que no todos los estudiantes colaboraban con esta interpretación, lo cual mostraba un desinterés por realizar la tarea, y falta de responsabilidad al dejar en manos de otros el trabajo grupal.
Observaciones Generales sobre las Estrategias de Aprendizaje empleadas:
En cuanto a las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, pudo notarse en mayor medida el uso de estrategias sociales en el planteamiento de preguntas y en la colaboración con otros. Además de estrategias cognitivas para analizar y razonar los textos escritos propuestos, tomar notas sobre las indicaciones de la docente y deducir e inducir el sentido general del texto.