



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División Académica de Educación y Artes



**FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE LA
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TESIS

Que para Obtener el Título de:

LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Presenta:

JAIRO ISAIÁS PÉREZ MONTEJO

Director:

DR. JOSÉ CONCEPCIÓN AQUINO ARIAS

Codirector:

MTRO. RUBÉN ZAPATA DÍAZ

Villahermosa, Tabasco

Abril, 2019

Jairo Isaías Pérez Montejo.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:549977484

Fecha de entrega

27 ene 2026, 2:41 p.m. GMT-6

Fecha de descarga

27 ene 2026, 3:01 p.m. GMT-6

Nombre del archivo

Jairo Isaías Pérez Montejo.pdf

Tamaño del archivo

2.4 MB

98 páginas

20.698 palabras

141.870 caracteres




7% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe



- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)
- ▶ Abstract
- ▶ Methods and Materials

Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad




N.º de alertas de integridad para revisión

-  **Caracteres reemplazados**
39 caracteres sospechosos en N.º de páginas
Las letras son intercambiadas por caracteres similares de otro alfabeto.
-  **Texto oculto**
18 caracteres sospechosos en N.º de página
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	gent.uab.cat	2%
2	Internet	www.scribd.com	<1%
3	Internet	es.slideshare.net	<1%
4	Internet	eprints.uanl.mx	<1%
5	Internet	www.archivos.ujat.mx	<1%
6	Internet	core.ac.uk	<1%
7	Internet	rua.uiep.edu.mx	<1%
8	Internet	wradio.com.mx	<1%
9	Internet	www.coursehero.com	<1%
10	Internet	anairis1.blogspot.com	<1%
11	Internet	archivos.ujat.mx	<1%

12	Internet	1library.co	<1%
13	Internet	imd.uncuyo.edu.ar	<1%
14	Internet	repositorio.unbosque.edu.co	<1%
15	Internet	lopezdoriga.com	<1%
16	Internet	sep.gob.mx	<1%
17	Internet	www.ujat.mx	<1%
18	Internet	tesis.ipn.mx	<1%
19	Internet	nanopdf.com	<1%
20	Internet	repositorio.uladech.edu.pe	<1%

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”



DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES
COORDINACIÓN DE ESTUDIOS TERMINALES

Villahermosa, Tabasco, a 04 de abril de 2019

LIC. MARIBEL VALENCIA THOMPSON
JEFE DEL DEPTO. DE CERTIFICACIÓN
Y TITULACIÓN DE LA U.J.A.T.
PRESENTE.

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la U.J.A.T., me permito comunicar a Usted que el Dr. José Concepción Aquino Arias y el Mtro. Rubén Zapata Díaz, dirigieron y supervisaron el Trabajo Recepcional de **“TESIS”** denominado **“FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN”**. Elaborado por el **C. Jairo Isaías Pérez Montejo**, pasante de la Licenciatura en Ccs. de la Educación. El jurado para el examen profesional de la misma (Lic. Rigoberto García Cupil, Mtra. Araceli Nieto León, Dr. José Concepción Aquino Arias, Dra. Nelly del Carmen Córdova Palomeque, Mtro. Eleazar Morales Vázquez). Le revisaron y señalaron las modificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que la interesada ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse.

ATENTAMENTE

DRA. VERÓNICA GARCÍA MARTÍNEZ
DIRECTORA



c.c.p. Archivo.
D'VGML'ARG/zpyc.

Consortio de
Universidades
Mexicanas
UNA ALIANZA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

www.ujat.mx

www.facebook.com/ujat.mx | www.twitter.com/@ujat | www.youtube/UJATmx



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes

COORDINACIÓN DE ESTUDIOS TERMINALES

Villahermosa, Tabasco. A 5 de abril del 2019

El que suscribe:

Jairo Isaías Pérez Montejo

autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la tesis de pregrado denominada:

FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

De la cual soy autor y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la tesis antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la tesis mencionada y para los fines estipulados en este documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco

A los: 5

Días del mes de: abril

Del año: 2019

Autorizó

Jairo Isaías Pérez Montejo

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por haberme dado la vida, la fortaleza y los conocimientos necesarios no sólo para culminar una de las etapas más importantes de mi vida, sino por darme inteligencia y buen juicio para ser la persona que soy ahora. Siendo Dios el señor de toda la creación, le agradezco por sus infinitas bondades y bendiciones que ha derramado sobre mí y mi familia.

A mis padres

Dos personas maravillosas que desde hace más de 24 años han estado conmigo en todo momento, y que, a pesar de sus diferencias, han sabido inculcarme los buenos valores que toda persona necesita para triunfar en la vida. Asimismo, les agradezco ser los pilares de todo mi ser y por darme la mejor herencia que los padres pueden darles a sus hijos, la educación.

A mi familia

Gracias a todos por ayudarme en esta larga trayectoria académica y personal. Es bien sabido que la familia es un tesoro, y yo me siento afortunado por haber crecido en compañía de tan maravillosas personas que han sido parte de mis ejemplos a seguir.

A mi director de tesis

Al Dr. José Concepción Aquino Arias, le agradezco el haber sido la persona que me apoyara en esta larga travesía. Gracias por su tiempo, su paciencia, sus consejos, y, sobre todo, por los conocimientos necesarios que me brindó para que pudiera culminar mis estudios de licenciatura.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.1 Planteamiento del Problema	2
1.2 Preguntas de Investigación	4
1.3 Objetivo General	5
1.4 Objetivos Específicos	5
1.5 Justificación	6
1.6 Viabilidad	7
1.7 Estado del Arte	8
CAPÍTULO 2. CONTEXTOS POLÍTICOS INTERNACIONALES, NACIONALES Y LOCALES ENFOCADOS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	15
2.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	16
2.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)	18
2.3 Consejo de Europa (CE)	19
2.4 Políticas Nacionales para la Enseñanza del Inglés	22
2.5 Contexto Lingüístico en el Modelo Educativo de la UJAT	26
CAPÍTULO 3. FACTORES INDIVIDUALES Y ARGUMENTOS TEÓRICOS PARA LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA	32
3.1 Factores Cognitivos	33
3.2 Factores Afectivos	34
3.3 La Edad Como Factor del Aprendizaje	35
3.4 El Constructivismo	36
3.5 El Conductismo	37
3.6 El Mentalismo	39
3.7 El Modelo del Monitor	40
3.8 La Interlingua	42
3.9 La Perspectiva Interaccionista	43
CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO	46
4.1 Diseño de la Investigación	47
4.2 Descripción del Objeto de Estudio	48
4.3 Hipótesis	48
4.4 Sujetos de Estudio	48
4.5 Delimitación y Población del Estudio	49
4.6 Muestra	49

4.7 Diseño de los Instrumentos para la Recolección de Datos.....	50
4.8 Análisis de Resultados	51
CONCLUSIÓN	79
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES.....	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	88

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

INTRODUCCIÓN

A través de los años y debido en gran parte a la globalización, hoy más que nunca son necesarias las competencias bilingües enfocadas en idiomas internacionales, principalmente el inglés. Sin embargo, el aprendizaje de estas habilidades no siempre resulta una tarea fácil, puesto que las dificultades para aprender un segundo idioma, con frecuencia se hacen presentes.

Debido a lo anterior, la presente investigación expone la necesidad de actuar frente a las problemáticas que inciden en los aprendizajes de segundas lenguas. Asimismo, busca identificar y explicar los factores que dificultan el aprendizaje de las mismas. Para tales efectos, el presente estudio se desarrolla de la siguiente manera:

El Capítulo I: Fundamentos de la Investigación. En esta sección se presenta el abordaje del problema, su justificación, las interrogantes, los objetivos generales, el estado del arte y demás aspectos de gran importancia para la concepción de la problemática.

El Capítulo II: Contextos Políticos, Internacionales, Nacionales y Locales Enfocados en la Enseñanza del Inglés. Expone un conjunto de políticas referidas hacia el fomento de la educación bilingüe, pero haciendo énfasis en el idioma inglés. Lo anterior, para tener una percepción clara sobre los avances que se han dado en cuanto a la enseñanza y promoción de la lengua inglesa.

El Capítulo III: Factores Individuales y Argumentos Teóricos para la Adquisición de una Segunda Lengua. Este apartado está centrado en la fundamentación y explicación de los paradigmas utilizados para aprender lenguas.

El Capítulo IV: Marco Metodológico. Presenta los aspectos de la metodología que se emplearon para este trabajo, como la delimitación de la población, hipótesis, tipo de estudio, muestra, instrumentos de recolección de datos, análisis de la información y demás elementos metodológicos que fundamentan la presente investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones, sugerencias, recomendaciones, las referencias bibliográficas y los respectivos anexos.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

Partiendo de la experiencia como estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), es posible observar una serie de problemáticas de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas presenciales relacionadas con el idioma inglés (lengua extranjera).

Bajo rendimiento académico, falta de interés, y apatía, son sólo algunas de las dificultades que se presentan, cuyos efectos se traducen en decisiones perjudiciales para los alumnos, como la claudicación en las materias de índole ya mencionadas.

Estos inconvenientes afectan de manera considerable el egreso de la licenciatura, puesto que la materia de lengua extranjera, al igual que cursar las actividades extracurriculares de inglés, son requisitos obligatorios para el egreso y titulación del programa educativo.

Por esta razón, es de gran importancia identificar y analizar los factores que dificulten el aprendizaje del inglés. Lo anterior, para generar puntos de referencias que coadyuven a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la lengua inglesa se refiere.

Talavera, Noreña y Plazola (2006), señalan que los problemas relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua se deben a un sinnúmero de circunstancias, principalmente académicas y sociales. Asimismo, existe un gran número de estudios, cuyos resultados establecen que, en ocasiones, el bajo desempeño académico de los alumnos se encuentra asociado con la organización y administración del tiempo, la falta de hábitos y técnicas de estudio y con las estrategias didácticas de los docentes; ya que, al no contar con dichos elementos de manera adecuada se dificulta la comprensión de los temas y el proceso de enseñanza aprendizaje no cumple su objetivo.

Sin embargo, para el estado mexicano, es un problema que no sólo afecta a los estudiantes de nivel superior, sino que también incluye todos los niveles educativos y a los propios docentes, pues durante las evaluaciones del año 2016 los resultados en cuanto al desempeño del inglés en la educación pública no fueron los esperados, ya que, tal y como señala Solera (2016):

“En México no sólo han fallado todos los programas diseñados para enseñar el idioma inglés en educación básica, sino que más de la mitad de los maestros que imparten la materia salieron reprobados en la evaluación de desempeño, de acuerdo con el secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño”.

Aunado a lo anterior, la situación general y actual del aprendizaje del inglés en México es desfavorable, ya que de acuerdo con el estudio *English Proficiency Index* (EPI), cuyo reporte anual tiene como objetivo registrar el nivel de dicha lengua alrededor del mundo, apenas en el año pasado (2018), la calificación para México disminuyó 1.81 puntos, colocándose justo a la mitad de los países con nivel bajo en una posición número 57 de 88 regiones evaluadas (Education First, 2018).

En resumen, es evidente que México tiene todavía un largo camino por recorrer en cuanto a inglés se refiere, por ello, se necesitan grandes esfuerzos en investigaciones para poder incidir de manera significativa en dicha problemática.

1.2 Preguntas de Investigación

A continuación, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son los principales factores que dificultan el aprendizaje del inglés de forma presencial en los estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación, de la DAEA-UJAT?

¿Qué incidencia tienen los factores de motivación y estrategias de enseñanza en el desinterés por el aprendizaje del inglés que se observa en los estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación, en la DAEA-UJAT?

Con esta investigación se espera conocer qué factores dificultan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, de manera que se puedan generar estrategias de apoyo adecuadas y efectivas para los estudiantes que tienen dificultades en su proceso formativo respecto a dicho idioma.

1.3 Objetivo General

Identificar los principales factores que obstaculizan el aprendizaje del inglés de forma presencial en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la DAEA-UJAT para construir un referente que coadyuve a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la lengua inglesa se refiere.

1.4 Objetivos Específicos

- Describir los factores que inciden en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para reconocer sus efectos en el proceso formativo de los estudiantes.
- Identificar cómo influye la motivación de los alumnos en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Describir cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza del inglés y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

1.5 Justificación

Los jóvenes universitarios son un pilar fundamental para el desarrollo del estado y del país, de ellos depende gran parte de los cambios que se generen, pues son los futuros profesionales que aportarán conocimientos a la nación. Por este gran motivo, los estudiantes de nivel superior necesitan prepararse arduamente en su determinada área del conocimiento.

Sin embargo, también es importante el aprendizaje de una segunda lengua, (preferentemente el inglés), para enfrentar los retos de un mundo globalizado y cambiante, donde dominar otros idiomas abre la posibilidad de acceder a otros contextos, mejorar la calidad de vida y experimentar nuevos ámbitos académicos y sociales.

En este sentido, destaca que el inglés sea de gran importancia para todos los profesionistas por ser el idioma mundial, además de su uso en la ciencia, negocios y en la diplomacia; asimismo, existen varios estudios que señalan que el dominar una segunda lengua abre más posibilidades en el área profesional. Por lo tanto, negarse a aprender inglés, es también negar la oportunidad de mejores condiciones laborales, y a su vez, de nuevos conocimientos para la transformación de la sociedad.

La presente investigación podrá identificar los principales factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación, así como señalar las causas que promueven el desinterés y la apatía por aprender inglés.

Con base en los resultados obtenidos, se pueden generar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje para los profesores y alumnos; con esto, se busca diversificar el rol del docente y configurar nuevas percepciones de los estudiantes respecto a la utilidad de aprender inglés, no como una moda, sino como una necesidad de cambio, de mejora continua y sobretodo, de contribuir en la construcción de perfiles de egreso más competitivos acorde a las exigencias sociales en contextos diversos.

1.6 Viabilidad

El presente trabajo de investigación posee un gran nivel de viabilidad, ya que se cuenta con los suficientes recursos humanos, tecnológicos, financieros y bibliográficos para llevarse a cabo. Además, el nivel de inglés en los mexicanos, así como sus dificultades para aprenderlo, son estudios que se han realizado durante ya varios años por distintos autores, por lo tanto, existen diferentes referencias sobre el tema.

Es un proyecto con fines académicos y de aportación al conocimiento, mismo que puede contribuir en la mejora del rol docente en materia de estrategias de enseñanza para estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación, puesto que no es lo mismo enseñar inglés en la Lic. en Idiomas que en Comunicación; por lo tanto, es posible que la didáctica pueda variar y diversificarse.

De igual manera, dicho trabajo es pertinente porque recupera un problema cotidiano que se presenta en el aula de clases y repercute en los indicadores de calidad de los programas educativos de la DAEA-UJAT, puesto que los índices de reprobación en la materia de inglés van en aumento y es necesario focalizar qué es lo que sucede y de qué manera puede contribuirse desde la investigación en la mejora de esta situación.

1.7 Estado del Arte

El siglo XX representó una gran transformación de los esquemas tradicionales en distintas áreas del conocimiento. Los campos de aprendizaje respecto a las lenguas extranjeras no se ausentaron a estos cambios, pues a través de los años se vio la necesidad de que la enseñanza se deba reorientar, y al mismo tiempo, considerar al estudiante como un ser integral que amerita el desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas, mismas que coadyuven a convertirlos en personas bilingües, aptas y preparadas para los retos del mundo globalizado actual.

Por ello, la actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así como sus dificultades y problemáticas para aprenderla, ha sido motivo de estudio por diversos autores alrededor del mundo.

Delfín (2007), profesora del Instituto Universitario de Tecnología del Estado Trujillo (Venezuela), realizó un estudio cualitativo enfocado en la actitud hacia el inglés, en donde estableció que, para la instrucción de lenguas extranjeras, intervienen diversos aspectos cognitivos. Asimismo, se menciona que, en algunas ocasiones, a la afectividad de los discentes no se le da la adecuada importancia.

Bajo esta premisa, la profunda comprensión de la tarea que la afectividad y el factor cognitivo cumple en el aprendizaje de idiomas resulta muy relevante, debido a que la atención a estos aspectos podría lograr una mayor eficacia en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La autora anteriormente citada, señaló también que las actitudes son predisposiciones de acercamiento o de desconfianza ante un referente u objeto actitudinal. En estas influyen las creencias, los valores y las pautas de comportamiento asumidas; pues ellas se adquieren a partir de las experiencias y se activan en presencia del objeto que las suscita.

Por lo tanto, la importancia de las actitudes permanece en la consistencia que deberían tener con las conductas; es decir, si un individuo tiene actitudes de acercamiento positivas hacia un idioma, por ende, se espera que su desempeño comunicacional sea favorable también.

No obstante, Delfín (2007), argumenta que esto no sucede siempre de la misma forma, pues algunas actitudes resultan inconsistentes en su estructura interna. Además de los aspectos señalados, las actitudes son referidas a partir de las opiniones y creencias de los individuos.

Desde otro punto de vista, Rodríguez (2012), profesora de la Universidad de Oviedo (España), realizó un artículo titulado *Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor*, en donde analiza las opiniones de profesores de distintos ámbitos educativos acerca de las causas personales, académicas y metodológicas que intervienen en la motivación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Los resultados afirman que es de gran importancia el papel que juegan los entornos en los que está inmerso el alumno durante el desarrollo de la motivación. De la misma forma, el contexto social, cultural y familiar interviene de manera considerable en la formación de actitudes positivas para aprender una segunda lengua.

Asimismo, las amistades en relación del grupo de alumnos en un aula escolar y, especialmente el profesor, su actitud, su estilo personal de enseñanza, sus estrategias para promover la interacción y su empeño por fomentar la empatía entre él y el grupo de alumnos pueden modificar los intereses, las necesidades e incluso las habilidades del individuo.

De igual forma, se verifica que el aprendizaje de otra lengua-cultura necesita de la participación e interacción del alumno en las actividades de la clase. Además, supone el reconocimiento de otras formas de pensamientos, lo que representa para el aprendiz la modificación de esquemas adquiridos, así como la aprehensión de otros. Rodríguez (2012).

A través de estos estudios, es posible apuntar que, las actitudes, como preceptos generales del ser humano para enfrentar los hechos que de alguna manera lo impulsa u orienta hacia el logro de determinados objetivos, son esenciales para el proceso de enseñanza aprendizaje, además, son cuestiones que ya han sido investigadas en campos como la psicología, la psicología social y muy particularmente por la Psicolingüística.

Cuando se trata de la dimensión afectiva de los alumnos en cuanto aprender idiomas se refiere, es necesario buscar la manera de solucionar las problemáticas originadas por la disposición o actitud negativa hacia el idioma extranjero. Es de gran importancia indagar sobre la causalidad de esas disposiciones a objeto de proponer soluciones para hacer del aprendizaje de idiomas, una tarea interesante y motivadora.

Igualmente, se requiere promover en los discentes el logro de actitudes de acercamiento para con el aprendizaje del nuevo idioma o, en dado caso que existieran, procurar que esas disposiciones permanezcan y consoliden. Indudablemente, esto redundaría en un aprendizaje integral, donde no sólo se haga énfasis en los contenidos conceptuales y procedimentales, sino que se promueva la facilitación de los contenidos actitudinales.

En este sentido, las vertientes educativas de la actualidad, como el constructivismo, hacen referencia en que la relevancia de identificar y dar la debida atención a las necesidades y estados psicológicos de los alumnos, así como sus conductas previas, pueden coadyuvar en el proceso enseñanza y aprendizaje. Desde este enfoque, se podría afirmar que el conocimiento se produce cuando la actividad cognitiva individual se combina con las necesidades psicológicas de los individuos. (Rodríguez, 2017).

Otros estudios, como el de Díaz (2014), profesora de la Universidad Icesi (Colombia), así como el de Olivares (2017) de la Universidad Autónoma de Nayarit (México), señalan que existen diferentes factores internos y externos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua. Como primer factor interno, establecen a la motivación, pues es ésta la que impulsa a una persona a seguir un determinado curso de acción y, en este caso particular, generar un interés para trabajar en alcanzar la meta de aprender una lengua extranjera.

A su vez, la ansiedad es otro factor interno que, de presentarse en el estudiante, es posible que genere grandes limitaciones en el aprendizaje de cualquier idioma. La ansiedad puede referirse al sentimiento subjetivo de aprensión, tensión, nerviosismo y preocupación relacionado con el estímulo del sistema nervioso autónomo.

Este término, que se usa de manera frecuente en el área de psicología, también ha sido estudiado por diversos investigadores inclinados hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras (Olivares, 2017).

Otro factor interno de suma importancia que señalan los autores, son las estrategias de aprendizaje de lenguas (Language Learning Strategies) mismas que son acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que usan los estudiantes (frecuentemente de manera intencional) para mejorar su progreso en desarrollar habilidades en una segunda lengua. Dichas estrategias facilitan la interiorización, almacenamiento, recuperación o uso del nuevo lenguaje (Oxford, 2002).

Por otro lado, entre los factores externos se encuentran las condiciones socio demográficas, estas hacen referencia no sólo a las condiciones socioeconómicas, sino también a las variables que rodean a una persona inmersa en la sociedad. Entre éstas, se encuentran los niveles educativos alcanzados por los padres y el tipo de institución (pública o privada) donde realizaron dichos estudios.

De acuerdo con Muñoz (2001), *“la relación entre clase social y los resultados en el aprendizaje de lenguas han sido estudiadas por lo que respecta tanto a la lengua nativa como a lenguas no nativas”*.

Lo anterior señala que, en general, los alumnos con antecedentes sociales más altos suelen tener un mejor desempeño en el aprendizaje de la lengua extranjera, en comparación con aquellos de menor bagaje cultural y social.

Por todo lo anterior, Díaz (2014) establece que los factores internos y externos de los estudiantes son de gran referencia para establecer el porqué de sus dificultades y actitudes referente al estudio de una segunda lengua. Pues en palabras de la autora:

“las combinaciones de niveles bajos de ansiedad, el uso de estrategias de estudio, especialmente meta cognitivas y sociales, una alta intensidad motivacional y una buena evaluación del curso y/o del profesor, pueden lograr que un estudiante tenga un mejor desempeño. Por otro lado, niveles altos de ansiedad, el uso no sistematizado, ni planeado y bajo de

estrategias, especialmente sociales y meta cognitiva, asociadas a un bajo nivel en la intensidad motivacional y una pobre evaluación del curso y/o del profesor son factores que no favorecen el aprendizaje del inglés como lengua extranjera”.

En adición, un estudio realizado en Chile (Rodríguez, 2015) utilizando análisis inferencial bivariante tuvo como objetivo saber los niveles del desempeño académico entre los egresados de escuelas públicas y de escuelas particulares. Se usaron para dicha investigación las bases de datos nacionales, que incluyeron información respecto a más de 65 mil alumnos.

El estudio señaló que los niveles de logro en inglés son muy bajos, tanto en comprensión lectora como auditiva en cada una de los dos contextos educativos, marcando sólo una leve ventaja para los colegios privados. El mayor aprovechamiento alcanzado por estos, se explica básicamente por las características socioeconómicas de los alumnos.

Otras investigaciones enfocadas al aprendizaje de idiomas y sus dificultades, exponen que, además de los factores internos y externos antes mencionados, la edad representa también, otro elemento importante de estudio, pues existen diferentes controversias en cuanto a dicho tema.

De manera habitual puede creerse que, la edad en donde se comienza a estudiar alguna lengua, en un primer momento parece ser un elemento primordial en el aprendizaje de un idioma. Sin embargo, un estudio realizado por Lightbown (2012), estableció que la edad no es un factor tan sustancial en comparación con el número de horas de instrucción recibida.

En cambio, Muñoz (2006) señala un estudio en el que comparó el desempeño de alumnos españoles que habían iniciado a estudiar el inglés a los 8, 11, 14, y después de los 18 años. En cada una de las mediciones, los discentes tardíos se desempeñaron mejor que quienes iniciaron sus estudios a temprana edad.

Por su parte, Brown (2000) establece que los niños de siete años o menos no pueden tener una mayor ventaja en el aprendizaje de una segunda lengua en comparación con los niños de 11 o 12 años de edad.

Existen fuertes evidencias de que hay un período crítico para la adquisición del acento, pero es exclusivamente para ello. Cuanto más temprano inicia el niño en sus estudios, mejor será su acentuación; quienes retrasan el aprendizaje hasta después de la adolescencia adoptarán siempre un “acento extranjero”.

Es evidente que al momento de aprender una segunda lengua intervienen un sinnúmero de factores y circunstancias. Por lo anterior, Santana, García y Escalera (2017), realizaron una investigación para determinar las principales variables que se presentan al estudiar un segundo idioma. De acuerdo con los resultados, son tres las variables dentro de los grupos. La primera de ellas, es el tiempo de estudio, es decir, las horas de instrucción (clases presenciales) recibidas del idioma extranjero, mismas que coadyuvan a un mayor dominio de la lengua, independientemente de la edad en la que se empezó a estudiar.

La segunda variable es representada por el tipo de institución educativa, misma que también concuerda con otras investigaciones realizadas en América Latina (Davies, 2009; Mejía, 2016; Rodríguez, 2013), en donde los colegios particulares muestran desarrollar un mejor nivel educativo que las escuelas públicas. Lo anterior, posiblemente se deba a la gran diferencia en cuanto al número de alumnos por salón de clases, ya que en las instituciones públicas esta cifra se eleva en mayor medida que en los colegios privados.

La variable final, es la frecuencia con la que se lee el inglés, así como también la influencia que se tiene sobre el dominio del idioma. Sin embargo, cabe destacar que esta variable merece ser investigada con mayor detenimiento para su completa aceptación.

Como última referencia, es posible rescatar la aportación de Sánchez, Santiago y Jons (2017) en su artículo titulado *Factores Relacionados con la Reprobación en inglés en Educación Superior*, estudio descriptivo cuyo objetivo se focalizó en explorar los factores educativos que impactan en la reprobación del inglés en los alumnos de la Universidad Politécnica de Querétaro.

Dicha encomienda fue necesaria debido a que, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para con los alumnos de esa universidad, se identificaron factores ligados con la no aprobación y bajo rendimiento escolar,

por lo tanto, era de vital importancia conocer las razones del fenómeno antes mencionado.

La investigación mostró resultados de bastante interés al momento de identificar los factores con mayor impacto en la reprobación de inglés en los participantes del estudio. Resulta interesante el notar que los propios alumnos establecen como factor principal de la reprobación, el no contar con el suficiente tiempo para dedicarle al inglés. No obstante, otro factor que reconocen como un elemento primordial que afecta su desempeño en inglés, es que los estudiantes no cuentan con estrategias de estudio apropiadas, lo cual se ve manifestado en la reprobación de dicha asignatura.

Los datos que se obtuvieron en el estudio permiten visualizar que el alumno reconoce de manera indirecta su responsabilidad en cuanto al desempeño de la materia. Al mismo tiempo, estas referencias brindan información significativa para la implementación de estrategias que permitan abordar dichas situaciones para mejorar el desempeño de los discentes en la institución.

Considerando los resultados del trabajo de investigación, es posible tomar los datos como precedentes para desarrollar un estudio más detallado, esto, con el fin de incrementar los índices de aprobación en inglés y coadyuvar en las competencias comunicativas de los estudiantes.

Con base en las investigaciones presentadas anteriormente, puede establecerse que, las problemáticas en relación al aprendizaje de una segunda lengua, son temas de investigación bastante estudiados. De igual forma, es posible afirmar que dichas temáticas se presentan en diferentes niveles educativos, contextos sociales y países.

El presente estado del arte, hace notar que el estudio de estas problemáticas es de vital importancia para lograr la mejora de los estudiantes en cuanto al idioma inglés, asimismo, puede coadyuvar para la transformación de México hacia un país bilingüe, situación que traería un sinnúmero de beneficios para el estado mexicano.

CAPÍTULO 2. CONTEXTOS POLÍTICOS INTERNACIONALES, NACIONALES Y LOCALES ENFOCADOS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

La intervención humana en los idiomas o en los aspectos lingüísticos no es algo moderno, pues desde siempre, las sociedades han usado medios legislativos para fijar el uso correcto o intervenir en la forma del lenguaje; a su vez, el poder político también ha influido respecto a las lenguas, pues a través de los años, la política ha sido un principal medio (entre muchos otros factores) para imponer a la mayoría un idioma determinado.

Para ubicarnos en contextos de política lingüística, primeramente, es menester aclarar las definiciones y ocupaciones relacionadas con éstos términos. Moreno (2013), define la política lingüística como el conjunto de leyes, ideas, regulaciones y prácticas que están enfocadas a modificar los comportamientos lingüísticos de un grupo o sociedad.

En cambio, la planificación lingüística se entiende como el conjunto de dichas decisiones adaptadas por una autoridad para obtener esos mismos resultados. Desde otro punto de vista, el término también puede hacer referencia a las acciones de nivel nacional, tales como generar convenios para garantizar una participación y representación igualitaria entre los principales grupos lingüísticos en la jurisdicción, la administración y la legislación (Schmidt 2006).

Para hablar de políticas lingüísticas, se necesita hacer referencia a múltiples hechos históricos que han sido decisivos para el desarrollo y transformación de las mismas en diversos países del mundo. Haciendo énfasis en el contexto mexicano, resulta imposible comprender los fundamentos, cambios, reformas y, principalmente, la situación actual de las políticas enfocadas en la enseñanza de una segunda lengua si no se toma en cuenta el contexto político nacional e internacional que las ha definido.

Sin embargo, el propósito de este capítulo no es abarcar todos los cambios en lingüística que se han realizado, puesto que ha habido un sinnúmero de reformas para la inclusión, fomentación y protección de segundas lenguas (principalmente lenguas indígenas) a lo largo del país. Lo que compete a este apartado es ofrecer un breve panorama general de las influencias internacionales, nacionales y

estatales que han permitido a México establecer distintas políticas lingüísticas; pero haciendo un particular énfasis en la enseñanza del idioma inglés.

Es claro evidenciar que, actualmente, emplear lenguas extranjeras de manera significativa se ha vuelto de vital importancia. Sin embargo, la particularidad por el inglés, se debe a que dicho idioma se ha convertido en el idioma de comunicación internacional más expandido, con más de un billón y medio de hablantes en el mundo (UNESCO, 2009), además, tal y como menciona Medina (2010), ha llegado a considerarse como la *lingua franca* global que todos deben aprender para lograr mayores posibilidades de éxito en distintos aspectos.

2.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

Las políticas lingüísticas han sido consideradas como un contundente instrumento gubernamental para fomentar la coexistencia del multilingüismo. Por este motivo, en diversas ocasiones la UNESCO ha sido convocada por sus Estados Miembros para la supervisión de políticas regionales y nacionales en relación a la protección y planificación lingüística para la construcción de sociedades multilingües. Los instrumentos normativos, tales como, tratados, recomendaciones, pactos o acuerdos pueden fortalecerse a nivel nacional e internacional para crear políticas lingüísticas globales. Lo anterior, para establecer normas concretas, medios específicos, recursos y herramientas eficaces que favorezcan el desarrollo de una educación multilingüe (UNESCO, 2019).

Dicha organización no gubernamental (ONG), ha tenido una preocupación desde hace ya varios años por la tarea de las lenguas extranjeras en el contexto mundial. En la conferencia general de 1999 acogió la expresión "educación multilingüe" para aludir el aprendizaje y uso de cuando menos tres lenguas: en primera instancia la lengua materna (incluyendo dialectos o lenguas muy poco habladas), en segundo, la lengua regional o nacional, y, por último, alguna de las lenguas internacionales (UNESCO, 1999).

Dicha decisión se basó en que, para una asistencia global, y una atención de las comunidades multiculturales, sólo puede llevarse a cabo a través de la educación multilingüe.

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura sostiene que los idiomas no son exclusivamente medios de comunicación, sino que los considera como epicentros verdaderos de expresiones culturales; además son vías de identidades, visiones y valores del planeta.

Por lo anterior, dicha organización manifiesta que, como base principal para la diversidad cultural es de gran importancia proteger y fortalecer la pluralidad de las lenguas (inclusive los dialectos con bajas poblaciones, nómadas o aisladas) y, a su vez, coadyuvar el aprendizaje de las lenguas internacionales que brindan acceso a la comunicación mundial y al intercambio de información.

Para realizar lo anterior, la UNESCO propone impulsar el multilingüismo y los diálogos interculturales, al igual que desarrollar políticas internacionales para la traducción de medios educativos escritos y visuales con el propósito de aumentar las expresiones de ideas y trabajos artísticos en todos los idiomas posibles (UNESCO, 2009).

Entre las consideraciones más destacadas que la UNESCO hace a los Estados miembros (incluyendo México) se encuentran: propiciar condiciones apropiadas para un ámbito intelectual, social y de medios internacionales que conlleven a una diversidad lingüística. Del mismo modo, coadyuvar, a través de la educación multicultural y acercar el conocimiento a todos los ciudadanos sin importar su lengua materna. Algunas de las principales estrategias que dicha ONG propone para lograr lo anterior son:

- La implementación temprana (educación preescolar y guarderías) de un segundo idioma además de la lengua materna, ofreciendo diversas alternativas.
- Persistir con la educación de la segunda lengua en escuelas primarias, tomando como referencia el uso y la práctica como medio de instrucción, es decir, hacer uso las dos lenguas para la adquisición de conocimientos a través de los grados escolares hasta llegar al nivel universitario.
- Inculcar y enseñar de forma intensiva cuando menos una tercera lengua internacional en escuelas secundarias, de tal forma que, cuando los alumnos culminen la educación básica, posean un conocimiento

fundamental en tres idiomas, competencia que representa el parámetro normal de habilidades lingüísticas para el siglo XXI.

2.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

La OCDE menciona que, por tratarse del inglés como la lengua más usada en los negocios y transacciones en la economía mundial, dicho idioma es un elemento competitivo, cuyos beneficios pueden ser de gran valor para iniciar importantes negocios. Sin embargo, la organización aún no cuenta con documentos o tratados que establezcan de manera explícita su política lingüística para con sus estados miembros.

No obstante, en 2008, se llevó a cabo en Japón la conferencia internacional *Globalization and Linguistic Competencies: responding to diversity in Language Environments* (Globalización y competencias lingüísticas: respondiendo a la diversidad en entornos multilingües) resultado del proyecto titulado “Globalización y competencias lingüísticas”, del Centro para la Investigación Educativa y la Innovación, (CERI por sus siglas en inglés) perteneciente a la misma organización.

El documento, producto de la conferencia antes mencionada, expone la preocupación de la OCDE por establecer relaciones diplomáticas para estudiar posibles causas en relación con las competencias lingüísticas y las consecuencias socio económicas, pues, diversos estudios establecen que el éxito económico personal, así como el de la comunidad permanece estrechamente vinculado con las competencias para relacionarse unos con otros.

Debido a la globalización, es claro notar una inclinación mundial hacia la intercomunicación entre personas de todas las nacionalidades y etnias, por este motivo, la OCDE señala que, la existencia de una cultura madre asistida por una lengua materna coadyuva a derribar estereotipos impuestos y a crear una reflexión sobre la multiculturalidad que existe en todos los habitantes del mundo, de igual forma, la organización expone que ninguna sociedad ha desarrollado un estilo de vida tan perfecto como para imponer una cultura de manera universal (OCDE, 2008).

Por lo anterior expuesto, la OCDE establece que una lengua franca aumenta la cooperación y codependencia en la economía mundial, pero al mismo tiempo, enfatiza que, a pesar de los beneficios de dicha lengua, no se debe menospreciar la diversidad cultural y lingüística de todos los pueblos. Es decir, no se debe caer en el etnocentrismo; pues al momento de estudiar otras culturas a través del idioma, es menester no olvidar el nuestro y proteger aquellas lenguas que estén en peligro de desaparición.

Lo anterior se expone debido a que, una globalización sin medidas puede destruir la diversidad mundial, sin embargo, al utilizarla de una forma correcta puede coadyuvar a hacer del mundo un lugar mejor, un planeta más pacífico y al mismo tiempo, un lugar mucho más cautivador. (OCDE, 2008).

Aunque la OCDE (al igual que otras organizaciones internacionales) no posea un documento determinante para establecer su política lingüista con sus Estados Miembros, sí ha formulado diversas acciones para coadyuvar a México a obtener el éxito en las escuelas y con los estudiantes, enfocándose con la mayor prioridad en la realización de políticas educativas.

Se trata de un conjunto de acciones que están focalizadas no solamente para escuelas, sino también para directivos y docentes, con el fin de obtener un mejor apoyo para que desempeñen su trabajo en México y así, afirmar el aprovechamiento de los estudiantes; disminuyendo la deserción, propiciando el egreso a tiempo y disminuyendo las desigualdades del sistema educativo (Ischinger, 2010). A pesar de ello, se habla únicamente de políticas educativas generales, no de diplomacias para el aprendizaje de un idioma en específico.

2.3 Consejo de Europa (CE)

El CE, de manera constante ha mantenido un interés por los acuerdos internacionales no sólo del continente europeo, sino también por los tratados que competen al resto del mundo, pues es incuestionable que para una positiva transformación global se requieren las intervenciones de todos los continentes y estados.

Por ello, en año 2001 elaboró un documento que ha servido como referencia normativa para las políticas lingüísticas que impulsan múltiples asociaciones internacionales, a su vez, también ha sido utilizado como base en la elaboración de programas educativos para la enseñanza del inglés en escuelas primarias en la mayoría de los países de América Latina; México, Argentina y Chile son sólo algunos de los estados que han adoptado dichas políticas.

El documento menciona como objetivo primordial conseguir una mayor unidad entre sus miembros, adoptando una acción común en el ámbito cultural. Para cumplir con lo anterior, el CE se fundamenta por tres principios básicos:

El primer ideal establece que el patrimonio de las diversas lenguas y culturas de Europa conforman un recurso de gran importancia que se necesita cuidar, fomentar y desarrollar; por ello es menester un impulso educativo consistente para que la diversidad lingüística no sea un obstáculo para la comunicación sino un medio para el enriquecimiento y la comprensión.

El segundo ideal señala que, mediante un mejor conocimiento y enseñanza de las lenguas europeas modernas, se podrá facilitar la comunicación e interacción entre los individuos europeos, cuyas lenguas maternas sean diferentes. Esto, con el objetivo de fomentar la movilidad en el continente europeo, la comprensión bilateral y la intercomunicación. De la misma forma, se pretende derrocar los prejuicios y la discriminación.

Por último, el tercer ideal expone que los estados miembros del CE, al adquirir o elaborar acuerdos nacionales e internacionales cuyo campo sea el de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, pueden obtener mayores beneficios para una continua colaboración y cooperación en beneficio de sus países (Consejo de Europa, 2001).

El objetivo político del CE es preparar a sus conciudadanos para un mundo cuyos principales retos son la movilidad, la colaboración, y la intercomunicación. Por esta razón, dicho consejo fomenta el respeto, el conocimiento, la tolerancia, y equidad de la diversidad lingüística y cultural.

Para lograr esta meta, el CE defiende y galardona la pluralidad lingüística, pues gracias a ella, se comprende que, conforme se aumenta el conocimiento y

experiencia en diversas lenguas, el individuo no retiene para sí mismo lo aprendido, sino que los adhiere a una cultura general al que puede acudir para comunicarse con personas de diferentes países (Consejo de Europa, 2010).

Bajo esta premisa, es de gran importancia destacar que el plurilingüismo refuta la idea de que los estudiantes de idiomas necesitan lograr una similitud lingüística de hablante nativo. Sin embargo, se sugiere tratar de adquirir un repertorio de idiomas internacionales con la finalidad de que el individuo pueda comunicarse de manera eficiente y eficaz con el mayor número de hablantes en el mundo.

Por lo anterior, el CE promueve la idea de que el aprendizaje de idiomas no son sólo cargas curriculares en las escuelas, sino que es una competencia útil para toda la vida. En este contexto, el motivo o impulso por aprenderlas deberá ser reformado para no exigir alto niveles de desempeño en tan poco tiempo.

Siguiendo el contexto del respeto a las lenguas y a las culturas promovido por el CE, cabe mencionarse el plurilingüismo y el pluriculturalismo. Estos términos son de gran importancia debido a que, el individuo necesita adquirir y desarrollar competencias multiculturales que le propicien realizar un compendio de diversas culturas y lenguas, para que sean estudiadas y comparadas, generando como resultado la tolerancia, la comprensión y por supuesto, el enriquecimiento cultural y lingüístico.

En resumen, las políticas revisadas anteriormente se encuentran orientadas por organismos internacionales como la UNESCO, la OCDE y el CE. Es claro notar que estas tres organizaciones muestran coincidencias y relaciones para con la promoción de la diversidad cultural, el multilingüismo, y de la conservación de las lenguas indígenas. Del mismo modo, coinciden en la premisa de que un mayor conocimiento lingüístico se vincula con una mejor comprensión entre distintos individuos en cuanto a las diferencias y al enriquecimiento personal se refiere, y, al mismo tiempo, establecen una tendencia común para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras desde temprana edad.

A manera de conclusión en cuanto a políticas internacionales, puede apreciarse • que, la UNESCO y el CE parecen tener un principal interés en la orientación multicultural y lingüística, sin embargo, no mencionan obligatoriamente la

enseñanza del inglés para con sus estados miembros, sólo hacen énfasis en aprender al menos una lengua internacional, como el chino, ruso, portugués, francés, español, árabe o el esperanto. Sin embargo, la OCDE sí establece el aprendizaje de idiomas (principalmente el inglés) como un factor determinante que influye en la economía global. De este modo, en adición a las competencias antes mencionadas, el uso de lenguas se expresa como un conocimiento necesario para los intercambios comerciales y, asimismo, para alcanzar mejores puestos laborales a nivel mundial.

2.4 Políticas Nacionales para la Enseñanza del Inglés

Para realizar un breve análisis histórico sobre las políticas lingüísticas y los programas más importantes (enfocados en la enseñanza del idioma inglés) en el estado mexicano, se toman como marcos de referencia los dos sexenios anteriores (2006-2018), años que son de gran importancia para poner en contexto la situación actual del inglés en los mexicanos.

A través de varias décadas, la tarea de enseñar oficialmente el inglés en México se había centrado sólo en la escuela secundaria y preparatoria. No obstante, para el 2006 el gobierno federal inició una reforma curricular para la educación básica.

Esta renovación tuvo sus fundamentos en diversas recomendaciones que la OCDE realizó al sistema educativo mexicano debido a los resultados conseguidos en el 2006 por las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Dos de ellas hacen referencia a la importancia de fijar estándares de logro en zonas claves como la aritmética, la lectura y la alfabetización digital (Hopkins, Ahtaridou, Matthews y Poster 2007).

En este contexto, los diferentes documentos de política educativa se han considerado para reformar, fortalecer y estructurar la enseñanza de lenguas extranjeras en toda la educación básica. Uno de ellos es el Plan Nacional de Desarrollo (PND), 2006-2012 (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República 2007), mismo que establece como objetivo número

12:

“Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo. La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte”.

Por otro lado, el Plan Sectorial de Educación, (PSE), 2007-2012 (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2007), en vinculación con el PND, establece como objetivo número 4:

“Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural”.

Con estos objetivos es posible hacer énfasis en que promover una educación participativa, gratuita, multidisciplinar y dirigida hacia la formación de ciudadanos respetuosos de la multiculturalidad ha sido parte del desarrollo de México desde hace ya varios lustros. Además, cuando se menciona *educación integral*, también se refiere a diversos conocimientos que deben poseer los estudiantes, incluyendo los idiomas. Por su parte, cabe mencionar que, para alcanzar estos objetivos, el gobierno implementó diferentes modelos y programas de estudio para reajustar el desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos en las áreas científicas, humanistas, de comunicación y en lenguas.

Ambos planes, PND y PSE, constituyeron parte esencial para la realización de la Reforma Integral de la Educación Básica, (RIEB) 2007-2012 (Subsecretaría de Educación Básica, 2008) y a su vez, para la construcción de los cimientos actuales de la enseñanza del idioma inglés. Lo anterior, debido a que, en dicha reforma se estableció la estructuración curricular de la educación básica como una de las líneas estratégicas de la SEP, considerando que uno de los principales retos para la educación primaria es el aprendizaje eficiente y continuo del inglés como lengua extranjera.

Una de las instituciones federales encargadas de dar seguimiento y de tomar decisiones en cuanto a los avances de las reformas es el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU). En lo que refiere a la incorporación del inglés en escuelas primarias, en su XIV reunión, acordó establecer un grupo de trabajo que tendría como objetivo determinar estrategias y mecanismos para dar inicio con el Programa Nacional de inglés en Educación Básica, PNIEB, (CONAEDU, 2008).

Este grupo, en una asamblea posterior, estableció la importancia de adquirir tres estrategias imprescindibles para la integración del inglés en la educación básica:

1. *Fortalecer la enseñanza del idioma inglés en secundaria.*
2. *Fortalecer la enseñanza de la lengua nacional (español).*
3. *Fortalecer la enseñanza de las lenguas indígenas.*

Las funciones del PNIEB se basan en diseñar programas y planes de estudio desde tercero de preescolar hasta sexto de primaria, reajustar los tres años de secundaria, producir materiales educativos, establecer lineamientos curriculares y realizar capacitaciones docentes.

Es importante señalar que, gracias a la implementación de este programa, se pudo dar continuidad con la enseñanza del inglés en años posteriores, puesto que ya se contaba con un proyecto a nivel nacional que abarcara desde el nivel preescolar hasta secundaria.

Posteriormente, para el año 2012, se visualizó el futuro del país sobre los cimientos de una educación de calidad. Además, el ámbito lingüístico ya estaba fundamentado con un programa de inglés oficial para toda la república. Sin embargo, para contribuir con dicho enfoque, la necesidad de modernizar los programas educativos no pudo esperar, por lo tanto, el Plan de Desarrollo Nacional 2013- 2018 estableció que:

“El Sistema Educativo debe perfeccionarse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda”. (Plan Nacional de Desarrollo, 2013).

Aunado a ello, el mismo documento hace énfasis en fomentar la adquisición de capacidades básicas, incluyendo el manejo de otros idiomas, para incorporarse a un mercado laboral competitivo a nivel global. Por lo tanto, se apostó por la internacionalización de las instituciones educativas tanto públicas como privadas con la enseñanza y fomentación del inglés.

Una de las estrategias más importantes para que los estudiantes avanzaran exitosamente en su trayectoria educativa con el inglés y desarrollaran importantes aprendizajes y competencias en una segunda lengua fue la implementación del programa Proyecta 100,000 y 10,000.

Dichos programas tuvieron como objetivo impulsar el intercambio de alumnos y docentes para la capacitación del idioma inglés en instituciones de educación superior de Norteamérica y Canadá, respectivamente. Lo anterior, se fundamentó en el Plan Nacional de Desarrollo, pues una de sus líneas de acción para mejorar la calidad educativa establecía lo siguiente:

“Crear un programa de estancias de estudiantes y profesores en instituciones extranjeras de educación superior” (Plan Nacional de Desarrollo, 2013).

Otro ejemplo de las aportaciones más significativas para el fomento y enseñanza de la lengua inglesa durante el periodo 2013- 2018 fue la Estrategia Nacional de Inglés (ENI) de la SEP, mismo que propició el programa “México en inglés”, el cual, tuvo un desarrollo en las escuelas normales del país. Como parte del nuevo modelo educativo, la meta de dicho programa consistía en que todos los maestros tengan un manejo adecuado del inglés y, aquellos que se especialicen en su enseñanza también cuenten con la pedagogía necesaria. En palabras del ex secretario de educación pública Aurelio Nuño, estableció lo siguiente:

“Lo que más nos interesa es fortalecer la enseñanza del inglés en las escuelas normales. Así vamos a construir que el sistema de educación pública de México sea bilingüe o trilingüe. Esto nos va a llevar tiempo, es un objetivo a 20 años, pero el centro ésta en el aprendizaje inglés en las escuelas normales, porque eso nos va a permitir que poco a poco, todos los maestros, todos, tengan un buen manejo del idioma” (Aristegui, 2017).

Para ello, se lanzó una convocatoria nacional con el fin de contratar a más de 1,000 profesores de inglés en las escuelas normales, bajo condiciones laborales competitivas. Quienes se interesaban por dichas plazas deberían acreditar un dominio perfecto del idioma de acuerdo a los estándares internacionales. Además, también tenían que demostrar su capacidad pedagógica para enseñar el idioma y, en caso de que dominaran el idioma, pero no sepan enseñar, recibirían la capacitación necesaria para manejar a la perfección su didáctica.

Por lo anterior, es posible constatar que México ha implementado diversas políticas y programas para fortalecer el inglés en el sector educativo. Asimismo, es claro notar que los principales cambios, reestructuraciones e innovaciones para la enseñanza de la lengua extranjera (inglés) se dieron en diferentes momentos de cada inicio de gobierno, no obstante, a pesar de los años, en poco más de dos lustros se lograron grandes transformaciones significativas que coadyuvan la educación bilingüe del país, y, de igual forma, generan en México un contexto educativo en donde la instrucción y fomento del inglés es una realidad.

2.5 Contexto Lingüístico en el Modelo Educativo de la UJAT

Reflexionar sobre las políticas referentes a la adquisición, uso y fomento de segundas lenguas en los niveles de educación superior, también es de vital importancia si lo que se pretende es estudiar los fenómenos relacionados con dicha temática. Además, también resulta imprescindible analizar los planes y programas de estudio de las licenciaturas ajenas a los idiomas para indagar el nivel incorporativo de lenguas extranjeras en las mismas.

Partiendo de un contexto internacional sustentado en el modelo educativo de la principal casa de estudios de los tabasqueños, contribuir de manera significativa a la transformación de la sociedad y desarrollo del país es parte esencial en la misión de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Asimismo, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2016-2020, establece la globalización como una de las principales necesidades para la transformación del ámbito educativo, de igual forma, señala la importancia de fortalecer las estancias académicas fuera del país, pues en palabras del documento:

“Otro dato relevante es que menos del 1% de los estudiantes mexicanos realiza estudios en el extranjero. Esto nos lleva a la necesidad de dar mayor impulso a la movilidad, el intercambio y la internacionalización para la colaboración y cooperación académica, así como para la investigación, a fin de involucrarnos adecuadamente en los procesos de globalización y la tendencia a crear redes y espacios comunes de educación” (PDI, 2016).

En convergencia con el objetivo de globalización del Plan de Desarrollo Institucional, el Modelo Educativo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2005), menciona que el estar preparados para la internacionalización del mercado laboral mediante una comprensión de diversas culturas y el dominio de otros idiomas forma parte de las competencias que deben poseer los egresados.

Por esta razón, el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UJAT coadyuva con la formación de individuos de la comunidad universitaria y público en general, a través de la enseñanza de idiomas extranjeros y validación de la competencia comunicativa para ser capaces de enfrentar las exigencias académicas y retos en los ámbitos locales, nacionales e internacionales. Para lograr estas metas, el CELE ofrece diversos materiales, cursos y herramientas para los aprendizajes de inglés, francés, italiano, alemán, portugués, chino mandarín, hebreo, japonés, y ruso.

Sin embargo, el objetivo de enseñar y generar competencias lingüísticas en los estudiantes, en diversas ocasiones no es alcanzado. Algunos discentes presentan dificultades en su aprendizaje, no aprueban los cursos y, al terminar el programa, no alcanzan el nivel esperado. A pesar de esta situación, el departamento de idiomas de la UJAT no ha desarrollado estudios que permitan establecer cuáles son los factores de dificultad que se presentan en dichos estudiantes.

No obstante, es de gran importancia mencionar que la pertinencia de este trabajo está enfatizada en las problemáticas y actitudes lingüísticas de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, y particularmente, en la División Académica de Educación y Artes, lugar en donde son impartidas las clases de dicha carrera profesional (incluyendo la asignatura de lengua extranjera).

Por lo anterior y en relación a las políticas para aprender una segunda lengua, es imprescindible señalar que, de acuerdo al programa de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación 2010, el perfil de ingreso y egreso no exigen una competencia o nivel mínimo de inglés.

Lo anterior, se sustenta al observar los lineamientos para ingresar a la licenciatura, puesto que sólo se hace referencia a cinco competencias deseables que debe poseer el aspirante a dicha carrera, asimismo, al egresar tampoco se establece algún referente de dominio con dicho idioma. A continuación, se muestra el detalle de lo planteado.

Perfil de ingreso:

- *Razonamiento lógico*
- *Razonamiento verbal*
- *Tener gusto por la lectura y la escritura, habilidad para buscar y sistematizar información*
- *Ser sensible ante los procesos educativos y sociales*

Perfil de egreso:

“Los conocimientos de los egresados se conjugan en la capacidad de resolver problemas teóricos y prácticos en el ámbito educativo, en el amplio conocimiento de la realidad educativa nacional, en una alta capacidad de gestión e innovación educativa y en la producción científica de conocimientos en torno a la educación” (UJAT, Plan de Estudios, 2010).

Aunado a ello, dentro del mismo plan de estudios, también puede apreciarse que el nivel de incorporación del inglés es casi nulo, pues sólo se cuenta con una asignatura con valor curricular (lengua extranjera) para la enseñanza de dicho idioma.

Área de Formación General

Ética	F1001 2 1 5	Filosofía	F1002 2 1 5	Metodología	F1003 2 1 5	Cultura Ambiental	F1004 2 1 5
Lengua Extranjera	F1005 1 2 4	Lectura y Redacción	F1006 1 3 5	Derechos Humanos	F1007 2 1 5	Pensamiento Matemático	F1008 1 4 6
Herramientas de Computación	F1009 0 4 4	Sociología de la Educación	F1101 2 2 6	Economía de la Educación	F1102 2 2 6	Educación y Perspectivas de la Sustentabilidad	F1103 2 2 6
Historia Social de la Educación	F1104 2 2 6	Estadística Descriptiva y Diseño de Muestras	F1105 1 4 6	Tendencias Didácticas	F1006 2 2 6	Psicología General	F1107 2 2 6
						Administración Educativa	F1108 2 2 6

No obstante, a pesar de no establecer lineamientos específicos en cuanto a un dominio de inglés al ingresar o egresar de la licenciatura, el mismo documento señala lo siguiente como uno de los requisitos de egreso:

“Acreditar la actividad extracurricular de inglés, que es de carácter obligatorio y sin valor crediticio. Para ello se deberán cursar los tres primeros niveles o presentar el documento correspondiente derivado del examen de colocación en el Centro de Enseñanza de Idiomas (CELE).”

A razón de lo anterior expuesto, es posible establecer que, ya sea por actividad curricular o sin valor crediticio, el inglés se ha enseñado y fomentado en el Plan de Estudios 2010, coadyuvando así, a la formación de una cultura bilingüe para con los estudiantes de Ciencias de la Educación.

Sin embargo, si se toma como referencia el actual plan de estudios (2018), es posible encontrar ligeros cambios respecto a la enseñanza del inglés en la estructura curricular, puesto que la asignatura “lengua extranjera” quedó completamente descartada de las asignaturas con valor crediticio. A continuación, una figura de lo anteriormente señalado.

Área de Formación General - 13 asignaturas; 64 créditos				
Clave	Nombre de la asignatura	HCS	HPS	TC
C0100001	Filosofía y Ética Profesional	2	2	4
C0100002	Derechos Humanos, Sociedad y Medio Ambiente	3	1	4
C0100003	Comunicación Oral y Escrita	2	2	4
C0100004	Habilidades del Pensamiento	2	3	5
C0100005	Tecnologías de la Información y Comunicación	2	2	4
C0110046	Filosofía de la Educación	4	1	5
C0110047	Sociología de la Educación	4	1	5
C0110048	Economía de la Educación	4	1	5
C0110049	Política y Legislación Educativa	4	1	5
C0110050	Sociedad, Cultura del Internet y Educación	4	1	5
C0110051	Teoría Pedagógica	4	2	6
C0110052	Psicología Educativa	4	2	6
C0110053	Fundamentos de la Administración Educativa	4	2	6
TOTAL		43	21	64

No obstante, lo anterior se complementa con un aumento en el nivel de inglés como requisito de egreso, pues, con base en dicho plan:

“La acreditación de cuatro niveles de inglés obligatorio sin valor Crediticio” (UJAT, Plan de Estudios, 2018).

Haciendo una breve comparación entre ambos planes de estudios, puede señalarse que el fomento hacia la lengua inglesa ha permanecido sin cambios significativos.

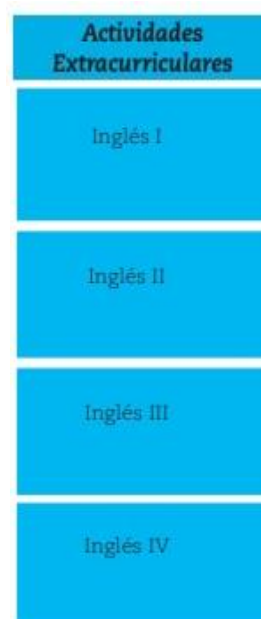
En resumen, si en el año 2010 se consideraba lengua extranjera como una asignatura obligatoria con valor crediticio, para el 2018 esta materia es eliminada. No obstante, si el plan de estudios 2010 establecía sólo tres niveles de inglés como actividades extracurriculares, el actual plan menciona cuatro niveles de dicho idioma.

Por lo tanto, es posible decir que existe una parcialidad en cuanto al fomento del inglés en cada uno de los planes. Para una mayor apreciación de lo planteado, a continuación, se presenta una serie de imágenes respecto a las actividades curriculares de la licenciatura.

Plan de estudios 2010



Plan de estudios 2018



Sin embargo, es oportuno constatar que, a través de los años, la inclusión del inglés en la licenciatura en Ciencias de la Educación ha permanecido. Además, los ámbitos de políticas lingüísticas benefician en gran medida a los estudiantes, puesto que cuentan con diferentes programas y herramientas para mejorar sus habilidades en cuanto a lenguas extranjeras. Movilidad estudiantil internacional y Verano de la Investigación Científica, son sólo algunos ejemplos.

CAPÍTULO 3. FACTORES INDIVIDUALES Y ARGUMENTOS TEÓRICOS PARA LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA

La adquisición y enseñanza de una segunda lengua ha sido objeto de investigación durante ya varios años. Un gran número de lingüistas cree en la hipótesis que establece que, el aprendizaje de un segundo idioma se conlleva por una serie de procesos diferentes a la adquisición de la primera lengua (la lengua materna) sobre todo, en personas adultas.

Lo anterior, debido a que los adultos suelen ser más reflexivos y analíticos, por lo que tienden a aprovechar mejor la enseñanza explícita y directa de los conceptos en la gramática (Fromkin, Rodman y Hyams, 2011; Brown, 2000).

A su vez, también es necesario mencionar que el dominio de la lengua materna, también afecta el aprendizaje de la segunda lengua. Este hecho también converge en la idea de que los adultos sean mejores aprendices que los infantes. No obstante, aunque la mayoría de las personas en todo el mundo aprende sin dificultad su lengua materna, no sucede lo mismo para con la segunda lengua. La dificultad o facilidad para aprender un segundo idioma dependen de distintas variables, tanto sociales como individuales (Lightbown y Spada, 2013).

Dentro de las diferencias individuales, es posible dividir las características en dos grupos: el factor cognitivo y el afectivo (Mitchell y Myles, 2004). Además, el contexto social en el que se desarrolla el aprendizaje también es un factor importante para el éxito o fracaso en la adquisición de una segunda lengua, pues en este, se incluyen elementos de gran envergadura, principalmente las oportunidades que se tienen para aprender, ya sea de manera informal (fuera del aula) o formal (dentro de un aula).

Por lo tanto, en este capítulo, se presentan los múltiples factores y teorías relacionadas con la adquisición de segundas lenguas que más han aportado a las prácticas docentes durante los últimos sesenta años.

3.1 Factores Cognitivos

Los factores cognitivos en cuanto a adquisición de una segunda lengua, hacen referencia a la aptitud, la inteligencia y al uso de estrategias de aprendizaje. Se ha establecido, por ejemplo, que las personas cuya demostración intelectual sea superior al promedio, tienden a un mayor aprendizaje en una segunda lengua, sobre todo si dicho proceso de adquisición de conocimientos se desarrolla dentro del contexto formal en un aula de clases.

Sin embargo, cabe mencionar que no es tarea fácil distinguir la aptitud para los idiomas de la inteligencia en general, no obstante, algunos estudios demuestran que ciertas habilidades específicas se relacionan estrechamente con la facilidad para aprender una segunda lengua (Mitchell y Myles, 2004).

Dichas competencias son: la sensibilidad gramatical, la memoria, la habilidad para la codificación fonética, y el aprendizaje inductivo. De acuerdo con Harley y Hart (1997) citados en Mitchell y Myles (2004), estas habilidades demuestran ser las mejores predictoras de éxito en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua. Aunado a lo anterior, otros estudios como el de Ranta (2002), o el de Erard (2012), ambos citados en Lightbown y Spada (2013) han establecido que, alumnos con mayor facilidad para el análisis del lenguaje tienden a ser más exitosos en el aprendizaje. Asimismo, este grupo de aprendices muestran, además de una aptitud favorable, una excelente disposición para trabajar arduamente para lograr sus objetivos.

En adición, el uso de estrategias de aprendizaje es otro de los factores cognitivos más importantes. Aunque se ha establecido que los aprendices más capaces tienden a un mayor uso de las estrategias de aprendizaje, no es del todo convincente establecer que son mejores estudiantes sólo porque hacen uso de las estrategias, o, si las utilizan sólo porque son buenos estudiantes. Sin embargo, lo que se puede establecer con claridad, es que las estrategias que mayor impacto tienen sobre el aprendizaje o adquisición de una segunda lengua son las metacognitivas (Brown, 2000; Santana, 2005).

3.2 Factores Afectivos

En el campo afectivo se incluyen una gran variedad de factores principales: autoestima, empatía, extraversión, imitación, inhibición, ansiedad, actitudes, entre otras. Sin embargo, es posible mencionar que, un factor imprescindible a tener en cuenta respecto al proceso de aprendizaje de una segunda lengua, es la actitud. En primer lugar, la actitud es una disposición psicológica hacia algo o hacia alguien, por lo tanto, la actitud positiva o negativa condicionará el comportamiento.

En el proceso de aprendizaje de un segundo idioma, los alumnos presentan una variedad de actitudes hacia el estudio, además, experimentan variables a lo largo de su desarrollo. Estas actitudes, favorables o desfavorables, predisponen el comportamiento, y por tanto el esfuerzo, necesarios para el aprendizaje. Además, cuanto mayor sea la disposición e interés del aprendiz hacia el idioma y su cultura, más fácil será su proceso de aprendizaje.

La actitud se vincula en gran parte con la motivación. Gardner y MacIntyre (1992) citados en Mitchell y Myles (2004) se refieren a la motivación como el deseo de alcanzar una meta, el esfuerzo realizado para lograr dicha meta, y la satisfacción que se obtiene por obtener dicho logro. Asimismo, diversos estudios han establecido una importante correlación entre la motivación por aprender una lengua y su consiguiente resultado.

Por último, otro elemento afectivo a tomar en consideración es la ansiedad ante los idiomas, un fenómeno que ha sido bastante estudiado y documentado por diferentes autores. Este factor interviene de manera negativa en el desempeño, pues los estudiantes con ansiedad muestran muy pocas participaciones en clase debido a las posibles burlas y críticas de sus compañeros.

Por otro lado, su contraparte, la autoconfianza, o la disposición para comunicarse, contribuyen a lograr el dominio de la segunda lengua (Lightbown y Spada, 2013). En adicción, Arnold (2000), establece que la ansiedad surge por tres causas: la primera se refiere a la aprensión comunicativa, la segunda por el miedo a una evaluación con resultados negativos y, por último, la ansiedad ante los exámenes finales.

3.3 La Edad Como Factor del Aprendizaje

La edad es una de las variables que ha sido tomada con más frecuencia en las discusiones relacionadas con las diferencias individuales en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En resumidas palabras, es un factor interno de la variabilidad que resulta sencillo de definir y medir. No obstante, esto no quiere decir que no se presenten problemas relacionados con la edad. Este factor es decisivo cuando se habla del aprendizaje lingüístico en general, y de las diferencias entre los aprendizajes de lengua materna y lenguas extranjeras, en concreto (Bettoni, 2001).

De manera distinta a lo que coloquialmente se cree, la edad en que se comienza a estudiar no suele representar un factor determinante al aprender una segunda lengua. Un estudio realizado por Lightbown (2013), estableció que la edad no es tan significativa en comparación con el número de horas de instrucción recibida.

De igual forma, Muñoz (2001) señala un estudio en el que examinó el desempeño de discentes españoles que habían comenzado a estudiar el inglés a los 8, 11, o 14 y después de los 18 años. En cada una de las mediciones, los alumnos de edades posteriores se desempeñaron mejor que quienes iniciaron sus estudios en años inferiores (8 años). En adición, Brown (2000) apunta que los niños de siete años o menos no poseen mayor ventaja en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua en comparación con los niños de 11 o 12.

Sin embargo, existen evidencias de que hay un período crítico para la adquisición del acento, pero exclusivamente para ello. Cuanto más pronto inicia el infante en sus estudios, su acentuación en el idioma será mejor; por otra parte, quienes postergan el aprendizaje hasta después de la adolescencia, mantendrán siempre un acento extranjero.

Por lo anterior expuesto, es evidente notar que son distintos los factores que inciden significativamente en los aprendizajes de los alumnos, sin embargo, las formas de enseñanza que emplean los docentes para transmitir y formar el conocimiento también poseen gran envergadura. Por este motivo, a continuación, se presentan brevemente un conjunto teorías lingüísticas con significativas aportaciones para la enseñanza y aprendizajes de lenguas.

3.4 El Constructivismo

Partiendo de la teoría del epistemólogo y pedagogo suizo Jean Piaget, la teoría constructivista sostiene que, el ser humano posee habilidades para organizar información del contexto donde se encuentra en esquemas de conocimientos y, de igual forma, competencias para ajustar dichos esquemas disponibles a nuevos datos para desarrollar otros compendios de información o transformar los ya existentes. De esta forma, el individuo se encuentra en un constante proceso de vinculación entre lo que conoce y los datos que le proporciona el entorno para acomodarlos y asimilarlos a su pensamiento.

En el constructivismo, Piaget, (1968) establece que la función esencial del pensamiento es la construcción de esquemas de conocimientos continuos que transiten por diferentes estadios y que, acumulan, a través de ajustes sucesivos, los conocimientos adquiridos en estadios precedentes. Este modelo basado en etapas, puede aclarar los sistemas progresivos (conjunto de reglas estructuradas) por los que pasa el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de un segundo idioma o lengua extranjera como, por ejemplo, la sintaxis de las frases o la conjugación de verbos, como en la oración "niño querer salir" se transforma en "yo quiero salir".

Además, Piaget (1969) denominó el "lecto de base", como un procedimiento mínimo frecuente para con todos los aprendices de una lengua dada, procedimiento que tiene aspectos similares. Etapa tras etapa y partiendo de los datos que le proporciona el contexto, el individuo se apropia de formas de conocimiento más laboriosas.

El trayecto de los aprendices da inicio en una estructura nominal (un modelo pragmático) para posteriormente obtener una organización flexionada y adecuada (modelos sintácticos). Así, el dominio de pronombres, la morfosintaxis y la conjugación responderán a estadios finales de la adquisición del conocimiento (en el caso de lenguas románicas). Por ejemplo, en etapas finales se podrán comprender el uso de los subjuntivos, y participios activos de la gramática española.

Los métodos audio visuales europeos de los años 60 adoptaron este pensamiento constructivista del individuo como ser competente de reajustar sus conocimientos en medida que avanza su aprendizaje.

Estos métodos también añadieron la teoría de la Gestalt (percepción, en alemán), la cual señala que las personas no perciben conocimientos aislados sino conjuntos que adquieren sentido de manera global. Conforme el individuo se relaciona con los aspectos globales de un fenómeno lingüístico (la entonación de un enunciado o su forma gramatical, por ejemplo) será capaz de examinar sus partes y estructurar cada una de ellas en subconjuntos.

Por lo anterior, puede establecerse que la función cognitiva del individuo es de gran importancia para los procesos de aprendizaje de lenguas. Ello fundamenta que estos procedimientos europeos comenzaran a proponer actividades enfocadas a que sea el propio aprendiz quien descubra las reglas o normas de la lengua meta a partir de sus propios conocimientos (Piaget, 1968). Las actividades de conceptualización de fenómenos, que se presentan en los métodos nocionales y funcionales de los últimos años del siglo XX, son resultados de esta visión constructivista de las capacidades humanas.

En adición, las aportaciones contemporáneas desde el constructivismo, comprenden la evolución del lenguaje en los aprendices como un movimiento y proceso pragmático, establecido por las necesidades de satisfacer los requerimientos de la comunicación en un modo sintáctico, que involucre el dominio de los matices y sus formas, es decir, partiendo de lo que es básicamente sencillo hacia lo que es complejo.

3.5 El Conductismo

La teoría conductista (Skinner, 1957) establece que toda adquisición de conocimientos se da mediante un proceso de formación de hábitos de conducta, a partir de la articulación estímulo- respuesta- refuerzo. En el aprendizaje de un idioma, el estímulo es la lengua a la que el aprendiz está expuesto; por su parte, la respuesta es la producción lingüística del alumno y, por último, el refuerzo puede interpretarse en forma de elogio o de correcciones por parte del

interlocutor (profesor, adulto o hablante nativo), ya sea por éxito o fracaso en la comunicación.

Para los conductistas, el dominio y adquisición de una lengua extranjera está basada en el aprendizaje de un conjunto de hábitos lingüísticos nuevos que entran en colisión con los mismos hábitos correspondientes a la lengua materna, previamente adquiridos. Los hábitos nuevos se obtienen mediante la práctica y repetición de modelos gramaticales – lingüísticos, correspondientes a la lengua que se desea aprender (lengua meta) hasta que estos modelos han sido aprendidos lo suficiente para que puedan ser reproducidos por el aprendiz de manera automática, sin la necesidad de detenerse a pensar en ellos.

Por otra parte, el conductismo establece que los errores son resultados negativos de la interferencia que la lengua materna genera sobre la lengua meta, y que, deben ser eludidos a toda costa, puesto que podrían dar inicio a la formación de malos hábitos. Esto se logra a través de la identificación de estructuras problemáticas, su práctica mecánica y el refuerzo.

El proceso se expone de la siguiente manera: primeramente, se realiza un análisis comparativo entre la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2) como forma de establecer qué estructuras son distintas en ambas lenguas y como resultado, según la predicción de la teoría, los errores se harán presente.

Posteriormente, una vez que las estructuras metas han sido identificadas, corresponde al docente elaborar una batería de ejercicios para la práctica de cada una de las estructuras aisladas y, ordenarlas con una supuesta dificultad, de tal forma que el aprendiz pueda responder a todos los ítems de forma correcta.

Si lo anterior sucede, el alumno recibe un elogio, mediante el cual, la conducta queda reforzada. No obstante, si se comete un error, el aprendiz debe recibir de manera automática e inmediata un refuerzo negativo o corrección, esto, con el fin de que el error no se presente en ocasiones posteriores (Skinner, 1957).

En conclusión, el modelo conductista ofreció un marco teórico a los métodos audio lingüísticos, cuyo impacto se dio en las aulas al término de la segunda guerra mundial y hasta los años 70. Con el paso del tiempo, el conductismo

manifestó que, el aprendizaje de lenguas extranjeras es un fenómeno mucho más complicado en relación a lo que la misma teoría conductista había establecido.

Aunado a lo anterior, diversos estudios sobre errores, revelaron que no todos los fallos predichos por el análisis comparativo tenían lugar, y, asimismo, gran cantidad de los errores cometidos por los alumnos, no podían ser explicados con base en la interferencia de la lengua materna. De igual modo, se estableció que, aprendices con lenguas maternas muy diferentes, cometían similares errores en la lengua meta. En consecuencia, dichos resultados dieron lugar a la formulación de nuevas teorías para explicar el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde perspectivas diferentes.

3.6 El Mentalismo

Entre las múltiples teorías científicas que existen para argumentar el funcionamiento del lenguaje humano, se encuentra la gramática generativa de Noam Chomsky, o también conocida en la actualidad como biolingüística.

A principios de los años 60 el lingüista estadounidense Noam Chomsky formuló una nueva teoría referente al aprendizaje de lenguas basada en los principios de la gramática generativa, misma que disputaba fuertemente con la teoría conductista. Chomsky, objetó que la única explicación de la efectividad con que los infantes adquieren su lengua materna, se debe a que los niños nacen ya con una innata capacidad para el aprendizaje y adquisición de la lengua, de igual forma vienen al mundo con la habilidad innata de aprender, por mencionar un ejemplo, a caminar.

En otras palabras, los niños poseen una capacidad especial para aprender las reglas gramaticales que construyen el lenguaje a partir del input (frases que se leen o escuchan en un idioma) lingüístico al que están relacionados, sin importar que dicho input esté lejos de constituir una clasificación organizada y completa de las formas de la lengua meta.

Esta capacidad, se nombró como dispositivo de adquisición de lenguas (DAL).

En resumidas palabras, el proceso funciona de la siguiente manera: los adultos, al hablar con el niño, generan datos e información lingüística primaria (input) que

el infante recibe. Seguidamente, el input es procesado por el DAL, lo cual, da como resultado la producción de hipótesis relacionadas al funcionamiento de la lengua, así como la formulación de reglas gramaticales.

Finalmente, el niño, cuando habla, utiliza el conocimiento de las reglas gramaticales procesadas y asimiladas, generando así, el proceso de aprendizaje mediante retroalimentación innata (Chomsky, 1980). Los fundamentos de las teorías de Chomsky, propuestas en un inicio para explicar el aprendizaje de la lengua materna, fueron extendidas al campo de adquisición de segundas lenguas por Krashen, en su modelo del monitor.

3.7 El Modelo del Monitor

Stephen Krashen, profesor y lingüista emérito de la University of Southern California, es uno de los más destacados expertos en el aprendizaje de idiomas. Continuando con las teorías mentalistas de Chomsky, Krashen en su modelo del monitor, entiende la adquisición de una segunda lengua como un proceso de evolución mental, personal e interior en el que los estudiantes no necesitan escribir o hablar para aprender.

Con base en este modelo, el aprendizaje ocurra de manera automática cuando los aprendices leen, escuchan y comprenden figuras o fragmentos de la lengua meta. En otras palabras, el idioma que los alumnos emiten al escribir o hablar es el resultado del aprendizaje, no la causa del mismo. Krashen (1982) planteó su modelo en las siguientes cinco hipótesis:

1. Hipótesis de la adquisición frente al aprendizaje: Establece que los aprendices poseen dos diferentes formas de desarrollar sus habilidades en la lengua meta: la primera se refiere a la adquisición de conocimientos (correcciones, sugerencias, elogios, etc.), misma que tiene lugar al hacer uso de la lengua para comunicarse.

En contraste, la segunda forma, es el aprendizaje que ocurre mediante la reflexión sobre la lengua. En este caso, la adquisición se describe como un proceso inconsciente semejante al que desarrollan los niños al aprender su lengua materna y, por ende, Krashen la considera como la única forma natural de desarrollar las habilidades lingüísticas.

Por otro lado, es necesario mencionar que el aprendizaje, es entendido como el conjunto de conocimientos explícitos de las reglas formales de la lengua (gramática, tiempos, verbos etc.). Por lo tanto, Krashen señala que sólo la lengua que es aprendida resulta útil para entablar una comunicación natural de manera fluida.

2. Hipótesis del orden natural de adquisición: Menciona que las estructuras y reglas de la lengua son adquiridas mediante un orden predecible, inclusive por hablantes con distintas lenguas maternas. Es decir, señala que existen estructuras gramaticales que tienden a ser aprendidas en los primeros momentos de la adquisición de un idioma, en comparación con otras estructuras (incluyendo ciertas aparentemente sencillas) que no son adquiridas hasta que el estudiante se sitúa en etapas avanzadas.

3. Hipótesis del monitor: Señala que el aprendizaje consciente representa una función muy condicionada en la intervención lingüística del aprendiz, puesto que sólo puede ser empleado mediante forma de monitor o corrector de las múltiples producciones emitidas por el sistema adquirido de la lengua. Además, dicha forma sólo puede presentarse en ciertas condiciones. En primer lugar, el aprendiz debe tener suficiente tiempo para reflexionar, en segundo punto, el estudiante debe estar ubicado en la forma gramatical y, por último, el hablante debe conocer las reglas o normas.

4. Hipótesis del input comprensible: Esta suposición establece que se adquiere (no se aprende) una lengua a través de la comprensión de mensajes que están levemente por encima del nivel actual de entendimiento que posee el aprendiz, el llamado "input + uno" (I+1). Es decir, el conocimiento de la lengua se da en forma escalonada- comprensiva.

5. Hipótesis del filtro emocional: Sostiene que los alumnos seguros de sí mismos, motivados y con niveles bajos de ansiedad, logran mejores resultados en el aprendizaje de lenguas. Lo anterior puede explicarse debido a que los aprendices que presentan estas particularidades están más abiertos al input que reciben y, por ende, el conocimiento puede adquirirse de una forma más significativa. En cambio, los estudiantes desmotivados, tensos o inseguros crean

un filtro o barrera emocional que impide que el acceso al input. En adición, los alumnos motivados inquieran de forma natural más oportunidades de contacto y práctica con la lengua meta, lo cual, da como resultado un fortalecimiento del input (Krashen, 1982).

3.8 La Interlingua

La teoría de la interlingua establecida por el lingüista Larry Selinker (1972), establece que los conocimientos de los aprendices respecto a una segunda lengua forman parte de un modelo establecido con reglas propias, independientes de la lengua materna, así como de la lengua meta, es decir, una combinación de ambas.

Este sistema es percibido en la producción del aprendiz, cuando intenta crear expresiones en la lengua meta. La interlingua, es un proceso sistemático en continua evolución, por este motivo, en lingüística también se le conoce con el nombre de reestructuración.

Para mayor entendimiento de la interlingua, es necesario mencionar un concepto clave en esta teoría, el cual es, la fosilización. Éste término es un fenómeno lingüístico que hace que el aprendiz conserve en su interlingua, de manera permanente e inconsciente rasgos ajenos a la lengua meta, vinculadas principalmente con la gramática, el léxico, la pronunciación, el discurso, así como otros elementos comunicativos.

Está fuertemente aceptado que este proceso es una de las causas por las que los aprendices, en general (hasta un 95%), no logran alcanzar el mismo nivel de competencia lingüística que un hablante nativo. Asimismo, las fosilizaciones pueden presentarse en cualquier edad y son renuentes a la instrucción.

Selinker estableció cinco procesos de gran importancia que actúan en la formación de la interlingua y la fosilización:

- La transferencia de estructuras lingüísticas de la lengua materna a la lengua meta.
- La enseñanza recibida sobre la lengua meta.

- El uso de las estrategias por parte de los estudiantes para aprender la lengua meta.
- Las estrategias que los aprendices emplean para comunicarse en la lengua meta.
- La generalización de reglas gramaticales a contextos donde no son aplicables, Por ejemplo, cuando un alumno escribe “I writed” en vez de “I wrote”, generaliza la regla de formación del pasado a un verbo en donde no es aplicable, puesto que “write” (escribir), es un verbo irregular (Selinker, 1972).

3.9 La Perspectiva Interaccionista

Desde el punto de vista lingüístico, este enfoque sostiene que la interacción entre los hablantes es el elemento que determina el aprendizaje o adquisición de una segunda lengua. Esta interacción puede presentarse entre un hablante no experto (no nativo, aprendiz), en hablantes expertos (nativos o profesores) o entre aprendices que se comunican mutuamente. No obstante, es necesario señalar que la perspectiva interaccionista ha transitado por diferentes etapas.

En un primer momento, Long (1983) se basa en la hipótesis de Krashen referente a que el input comprensible es el impulsor del aprendizaje, sin embargo, se distancia del susodicho al afirmar que son los cambios en las conversaciones las que transforman el input en comprensible para el estudiante.

Estas modificaciones, a las que Long determinó con el nombre genérico de *negociación del significado*, necesitan una vinculación tanto del hablante nativo o experto como del aprendiz, puesto que son ambos el conjunto importante para establecer una conversación e interactuar.

Esto conlleva a que el aprendiz se involucre de forma activa en la adquisición del input comprensible y no se trate sólo de un receptor del mismo. Las modificaciones de la conversación poseen un doble objetivo: eludir los problemas del diálogo y repararlos cuando se presente. Dichas reestructuraciones pueden ser de diversos aspectos, entre los que se hallan:

- Las expresiones de repetición o clarificación emitidas por el hablante nativo o no nativo cuando no comprende algo, por ejemplo: “No entiendo. Por favor, repita.”
- Las oraciones del hablante nativo respecto a la comprensión del hablante no nativo o aprendiz, por ejemplo: “Tenemos que abordar el autobús ya. ¿Me entiendes?”
- Las demandas de confirmación emitidas por ambas partes, tanto por el hablante nativo (HN) como por el no nativo (HNN), por ejemplo: “- HN: Cierra la puerta, por favor.” “- HNN: ¿yo cerrar puerta?”
- Las reformulaciones y repeticiones resultado de las demandas de clarificación y repetición (Long, 1983).

Gran cantidad de estudios siguieron las premisas de Long. Entre ellos, caben destacar los que indagaron la interacción entre no nativos (aprendices), como mediador del aprendizaje. Estas investigaciones dieron como resultado que la interacción entre los hablantes no nativos y sus homólogos (alumno / alumno) generan más diálogos continuos del significado, en comparación con las conversaciones entre hablante nativo o profesor y hablante no nativo o aprendiz (Varonis y Gas, 1983; Pica, 1987).

Además, se estableció que la interacción alumno-alumno es clave en el aprendizaje del discurso oral, puesto que en dicha interacción los aprendices se ven forzados a tomar la responsabilidad de planear en forma conjunta el discurso, a diferencia de lo que sucede en la interacción profesor-alumno, donde es el maestro en la mayoría de los casos, es quien planifica y guía la conversación (Bygate, 1988).

Desde otro punto de vista, el interaccionismo social, Vygotsky (1962) establece que el ser humano es un ente social, y, la interacción social representa un papel fundamental en el aprendizaje. Todo aprendizaje o adquisición de conocimientos incluidos los que respectan a la primera y segunda lenguas, son resultado de la relación y contacto social entre los miembros de una sociedad determinada.

Para él, la base de todo aprendizaje (en cuanto adquisición de lenguas) es el éxito obtenido de forma cooperativa- grupal, y los cimientos de dicho éxito, recaen en la comunicación y la lengua. De esta forma, la adquisición de una lengua se desarrolla a través de la conversación entre un aprendiz y un docente, que actúa de mediador.

A través de los años, se puede mencionar con seguridad que los avances y estudios relacionados con la adquisición del lenguaje han logrado significativas aportaciones para este fenómeno, sin embargo, todavía nos encontramos muy lejos de comprender totalmente la complejidad de las estructuras y procesos que se relacionan al aprendizaje de algo tan naturalmente complejo de entender como lo es el lenguaje humano.

Mientras la formulación de alguna teoría que explique completamente el proceso de adquisición de las lenguas se desarrolla, los argumentos parciales que las múltiples hipótesis ofrecen, respectivamente establecidas a través de la investigación, ofrecen un marco de referencia prudente y seguro al que el enseñante se puede auxiliar para argumentar las arduas decisiones que debe tomar día con día en el aula.

No obstante, lo anterior no debe considerarse como obstáculo para que el profesional de la docencia se mantenga permanentemente en contacto con los nuevos avances de interpretación e investigación de los procesos de aprendizaje que se perfeccionan y no pueda opinar respecto a sus casos particulares, sino que, desde una postura, al mismo tiempo abierta y crítica, pueda integrar nuevos hallazgos a su tarea como docente para coadyuvar en futuras investigaciones.

CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO

Para llegar al conocimiento de alguna vivencia, actividad o cualquier hecho en donde el hombre sea el protagonista, no es posible transitar caminos repletos de vacíos o incertidumbres que harían imposible establecer realidades para edificar nuevos conocimientos. Naturalmente, es de vital importancia que la creación del conocimiento esté fundamentada en el pilar de una postura filosófica, de un enfoque u orientación epistemológico al momento de hacer investigación (Rojas, 2007).

La investigación científica contribuye de manera imprescindible gran parte de las actividades educativas universitarias. Bajo esta premisa, la producción de nuevos conocimientos a través de la investigación y la innovación, representan también la estructura de productividad científica - tecnológica de las instituciones de educación superior, con significativos descubrimientos para el desarrollo humano, y la transformación de la sociedad social.

Asimismo, es de gran importancia entender la investigación como una actividad sustancial para la formación de profesionales de calidad. Las universidades, como instituciones de educación, se ven ligadas a la generación de respuestas para con el ámbito social. A una población que demanda profesionalismo, responsabilidad y solidaridad para la resolución de conflictos.

Con base en lo anterior, la ciencia y la tecnología son actividades consideradas de gran envergadura para la transformación y el desarrollo socioeconómico de los pueblos. Por lo tanto, es importante que las universidades mantengan su enfoque en estas actividades y a su vez, que fomenten la conformación de grupos de investigación para la realización de proyectos de distintas índoles, a corto, mediano y largo plazo. Todo, para coadyuvar a la sociedad en su crecimiento, pues hay que tener presente que la universidad es y será una institución del pueblo, por el pueblo y para el pueblo.

4.1 Diseño de la Investigación

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito fundamental identificar los principales factores que obstaculizan el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la DAEA-UJAT. El tipo de investigación es positivista de corte cuantitativo, ya que es un enfoque que nos brinda la posibilidad de emplear la recolección de datos a gran escala para probar hipótesis formuladas con base en la medición numérica y el análisis estadístico.

De igual forma, el paradigma cuantitativo, ofrece la oportunidad de proyectar los resultados de la muestra a la población en general. La importancia de dicha muestra, recae en que nos permite argumentar la forma en la que actúa una población establecida (Alvira, 2002). Bajo esta premisa, la tipología de investigación fue adecuada para conocer e identificar los aspectos que dificultan el estudio del inglés.

El estudio de la investigación es de tipo no experimental, y, a su vez, el tipo de la misma es descriptivo.

No experimental: Debido a que los investigadores no poseen control sobre las variables que son investigadas. Dichos datos ya han sido determinados por el contexto y la historia propia de cada sujeto de muestra.

Descriptivo: Porque se describió y analizó cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno y sus componentes.

4.2 Descripción del Objeto de Estudio

El motivo del presente proyecto de investigación, nació desde la perspectiva social, enfocada al contexto de educación superior en estudiantes. Lo anterior, debido a la observación de una serie de problemáticas de enseñanza y aprendizaje relacionadas con las asignaturas del idioma inglés. Estos inconvenientes afectan de manera considerable el egreso de la licenciatura, puesto que la lengua extranjera, al igual que cursar las actividades extracurriculares de inglés, son requisitos obligatorios para el egreso y titulación del programa educativo.

Es por ello que se planteó la necesidad de intervenir en estas problemáticas mediante la presente investigación, la cual, tiene como propósito identificar los principales factores que obstaculizan el aprendizaje del inglés en los estudiantes para promover estrategias que contribuyan en la mejora de su rendimiento y trayectoria académica.

4.3 Hipótesis

Hipótesis:

El poco o nulo uso de estrategias didácticas por parte del profesor, así como sus actitudes negativas, provoca el desinterés por aprender inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

4.4 Sujetos de Estudio

El universo corresponde a los estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en su División Académica de Educación y Artes, misma que, actualmente, cuenta con cuatro licenciaturas, un técnico superior universitario, dos maestrías y un doctorado. La cual, durante el año escolar agosto 2017 - junio 2018, registró un total de 3,953 alumnos distribuidos de la siguiente manera.

Programa Educativo de pregrado	Masculino	Femenino	Total
Técnico Superior Universitario en Música	78	19	97
Licenciatura en Ciencias de la Educación	272	974	1246
Licenciatura en Idiomas	594	1084	1678
Licenciatura en Comunicación	382	464	846
Licenciatura en Desarrollo Cultural	3	4	7
Licenciatura en Gestión y Promoción de la Cultura	11	20	31
Programa Educativo de posgrado	Masculino	Femenino	Total
Maestría en Gestión Educativa	5	8	13
Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa	13	16	29
Doctorado en Educación	4	2	6

Fuente: UJAT- Tercer informe de actividades, DAEA (2018).

4.5 Delimitación y Población del Estudio

Para la presente investigación se tomó por población, la totalidad de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del turno matutino de la División Académica de Educación y Artes, correspondiente a 1,246 alumnos.

4.6 Muestra

Según Rojas (2007), la muestra puede definirse como la parte representativa y adecuada de la población que se selecciona de la población para un estudio.

Para efectos de la presente investigación, la muestra constó de 86 alumnos, divididos en 4 grupos del turno matutino de dicha licenciatura (dos de cuarto ciclo, uno de octavo y uno de noveno) y tres docentes de inglés.

El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico, puesto que el único requisito para los individuos de la muestra fue el estar cursando o haber cursado la asignatura de lengua extranjera o algún nivel de inglés en el CELE. Mientras que, el único para requisito los docentes, fue el ser profesor activo de la asignatura de lengua extranjera en la DAEA e impartirla a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

4.7 Diseño de los Instrumentos para la Recolección de Datos

Con base en Hernández, y otros (2014), la recolección de datos puede definirse como el uso de una gran diversidad de herramientas y técnicas que pueden ser empleadas por el investigador para obtener y desarrollar los sistemas de información. Dicho de otra manera, las técnicas de recolección de datos son las estrategias e instrumentos que utiliza el investigador para recolectar información sobre un hecho o fenómeno.

Para efectos de la presente investigación, se recurrió a la técnica de la entrevista y el cuestionario. Dichas técnicas, fueron escogidas debido a la rapidez de sus resultados, su escalabilidad y a su practicidad para la recolección de datos, ya que representan un conjunto de diferentes preguntas respecto de una o más variables a medir. Además, es necesario señalar que, para el diseño de los instrumentos, los ítems fueron establecidos con relación a estudios similares, y, de igual forma, se empleó la escala de Likert en su construcción.

La entrevista para los profesores fue de tipo abierta, y fue aplicada sólo para los docentes de lengua extranjera. Constó de 13 preguntas relacionadas con los factores que dificultan el aprendizaje del inglés, pero haciendo énfasis en la parte docente. La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos actores sociales quienes nos proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, etc. Aspectos que, por su misma naturaleza, es casi imposible observar desde afuera.

Por otro lado, dos de las ventajas principales del cuestionario, recaen en su velocidad para obtener información de un gran público y por su practicidad para crear puntos de referencia y predicciones científicas. Dicho instrumento, constó de dos partes y fue aplicado sólo a estudiantes. En la primera sección, cada participante de la muestra pudo colocar sus datos personales, omitiendo su nombre por anonimato, además, en dicho apartado, los estudiantes pudieron leer el objetivo y las instrucciones del cuestionario. Seguidamente, la etapa dos correspondió a la sección de los ítems, mismos que fueron 20 en total y de opción múltiple, divididos en los siguientes 4 rubros:

- Factores socioeconómicos
- Factores relacionados con la asignatura y la licenciatura
- Factores relacionados con el alumno
- Factores relacionados con el profesor

Sin embargo, es necesario mencionar que, las dos últimas preguntas de dicho cuestionario fueron de tipo abiertas, esto, con la finalidad de brindarle al estudiante espacios donde pudiera expresarse libremente en relación a las dificultades para aprender inglés desde su consideración personal.

4.8 Análisis de Resultados

Es bien sabido que la metodología de la investigación, consta de una serie de pasos a seguir para llevar a cabo diversos estudios. Cada paso es fundamental para el proceso, por ello, las fases se deben aplicar y redactar de la forma más correcta y clara posible, para que permitan al investigador alcanzar sus objetivos y establecer argumentos sólidos en su investigación.

Una de las etapas más rigurosas en dicha metodología, sin duda es el análisis de datos o resultados. Puesto que, para su construcción, se necesita de mucho tiempo, esfuerzo y criterio del investigador para analizar y establecer claramente las respuestas de su muestra. Además, es necesario emplear herramientas adecuadas para el análisis.

Como ya se mencionó en el apartado anterior, para efectos de la presente investigación, se emplearon dos herramientas, el cuestionario y la entrevista. Después de haber aplicado los instrumentos de recolección de datos a la muestra, se procedió a tabular mediante la paquetería de Microsoft Office 2016 (Word y Excel). Dicho software, también se utilizó para analizar los resultados obtenidos, puesto que, gracias a su sistema de cálculo, se realizaron los porcentajes necesarios para elaborar gráficas que sintetizaron la información.

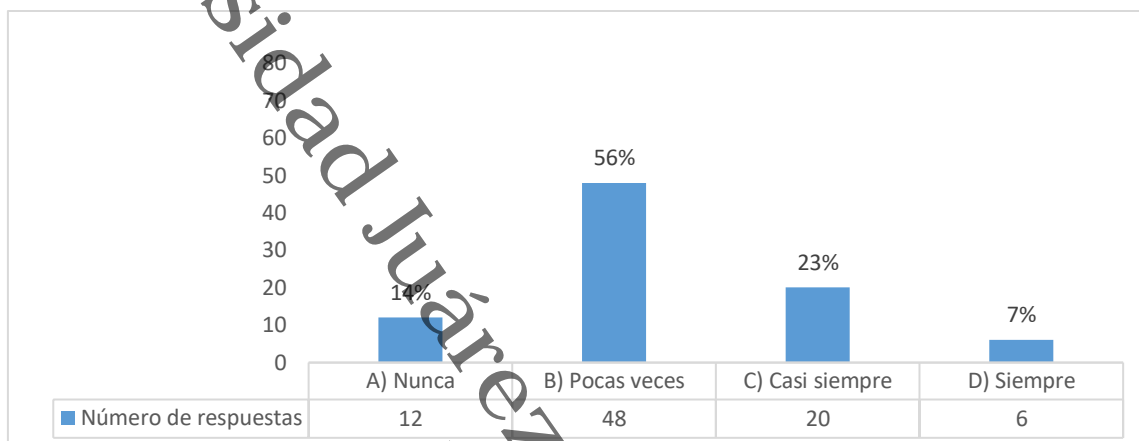
No obstante, es necesario recalcar que, debido a la heterogeneidad de los grupos, la muestra no estuvo conformada totalmente por alumnos de los semestres establecidos, sino que se añadieron otros más, como 7° y 10° ciclo.

Sin embargo, a pesar de estas cualidades, los sujetos de la muestra siempre cumplieron con el requisito establecido para su aplicación: Haber cursado o estar cursando la materia de lengua extranjera o algún nivel del CELE.

A continuación, se presentan los datos obtenidos de los 86 estudiantes que participaron en los cuestionarios. Además, también se señalan los factores a los que pertenece cada ítem.

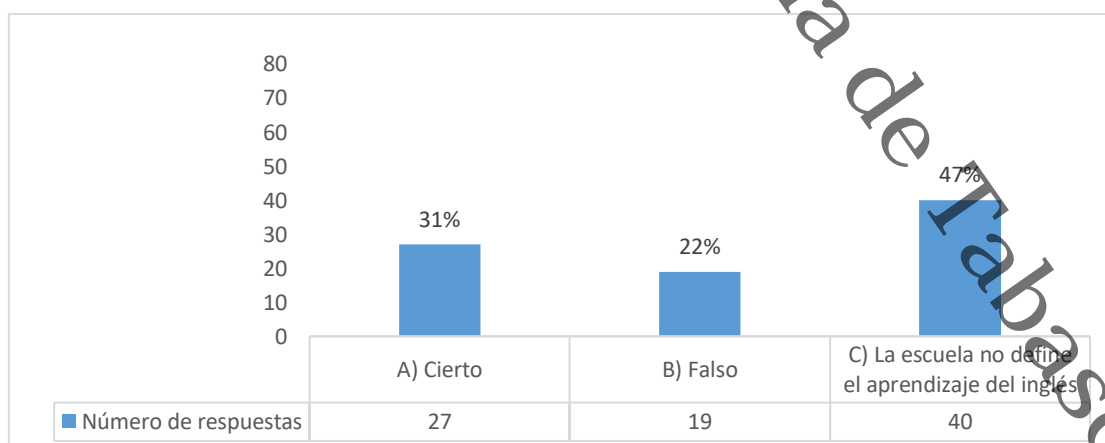
I. FACTORES SOCIOECONÓMICOS

1. Consideras que el aprendizaje del inglés en los estudiantes de Ciencias de la Educación ¿depende de sus condiciones socioeconómicas?



Con lo anterior, puede establecerse que los estudiantes consideran mayormente que sólo pocas veces, el aprendizaje del inglés depende de las condiciones socioeconómicas, pues con 48 resultados a su favor, y representando más del 50%, obtiene una diferencia notoria en comparación con las demás respuestas.

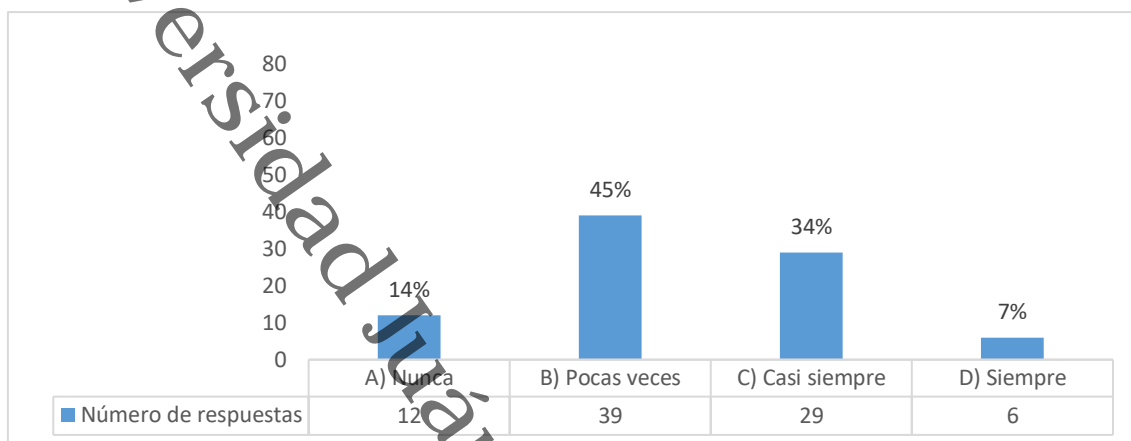
2. Haber estudiado en colegios particulares, ¿es factor que impulsa un mejor dominio del idioma inglés?



Según los datos obtenidos, los estudiantes establecen que la escuela no define el aprendizaje del inglés, sin embargo, un 31% de la muestra señaló que la

procedencia de escuelas particulares sí lo logra. Por último, la minoría apuntó a que dicha afirmación es totalmente falsa.

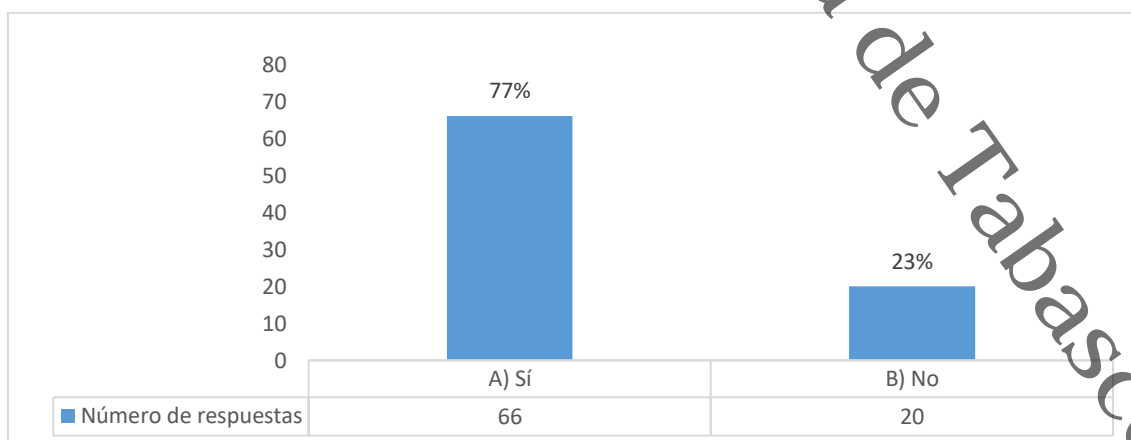
3. La influencia y el conocimiento de la familia respecto al dominio del inglés, ¿repercute sobre el aprendizaje de dicha lengua?



A pesar de que, en diversas ocasiones, la familia es el núcleo social en donde mayor tiempo pasan los estudiantes, parece representar un factor prescindible, pues el 45% de los alumnos señalaron que pocas veces del conocimiento y la influencia familiar respecto al idioma inglés se relaciona con el aprendizaje.

II. FACTORES RELACIONADOS CON LA ASIGNATURA Y LICENCIATURA

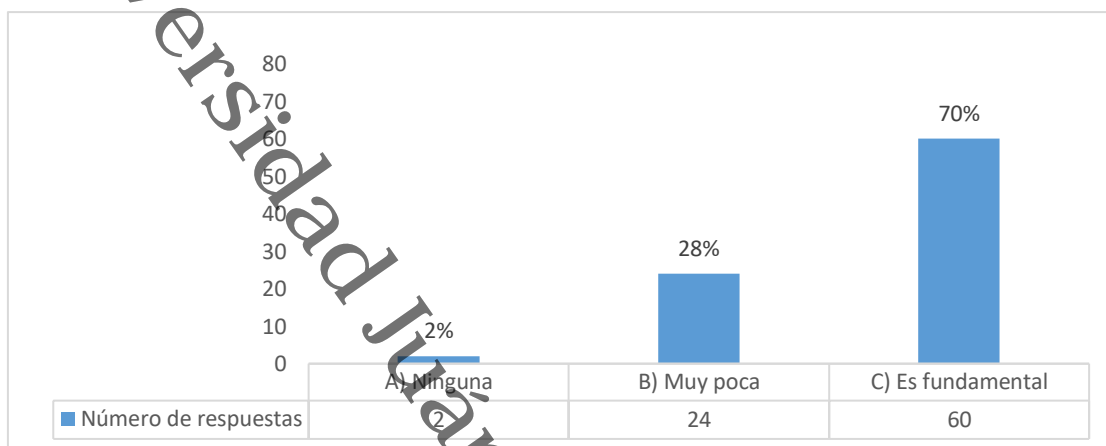
4. ¿Estarías dispuesto a estudiar tres niveles de inglés en la universidad, aunque no fuera un requisito de egreso?



A pesar de la percepción que se pueda tener referente a cursar por obligación las asignaturas relacionadas al inglés, la mayoría de los estudiantes señalaron

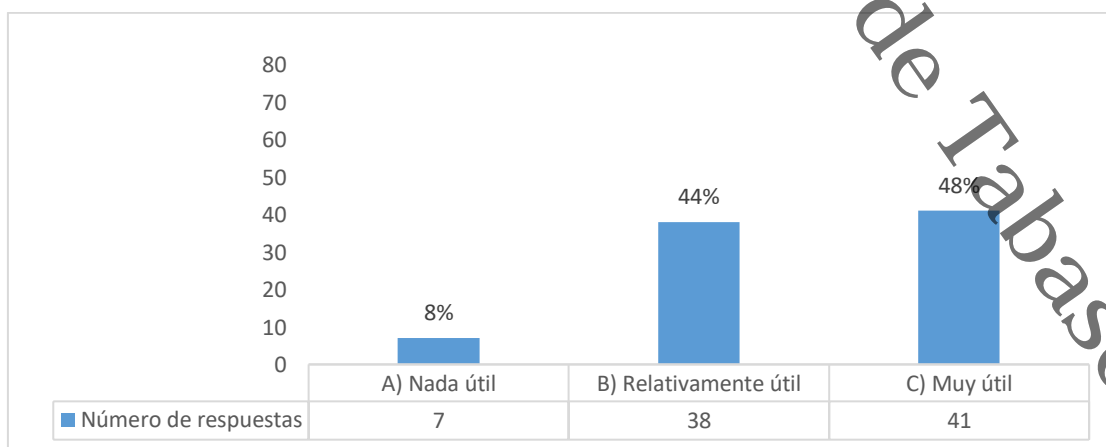
que sí estarían dispuestos a estudiar tres niveles de dicho idioma. No obstante, sólo el 23% de los alumnos apuntaron que no estudiarían los niveles de inglés si no fueran requisito de egreso.

5. Desde tu perspectiva ¿qué tanta relación tiene el aprendizaje del inglés con tu perfil de egreso?



A pesar de que en el plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Ciencias de la Educación sólo exista una asignatura con valor crediticio relacionada con el inglés (lengua extranjera) y tres niveles obligatorios en el CELE, los estudiantes señalaron que existe una relación fundamental entre la lengua inglesa y su perfil de egreso. Sin embargo, poco más de 1/4 de la población establecieron que dicha lengua posee muy poca vinculación con el ya mencionado perfil.

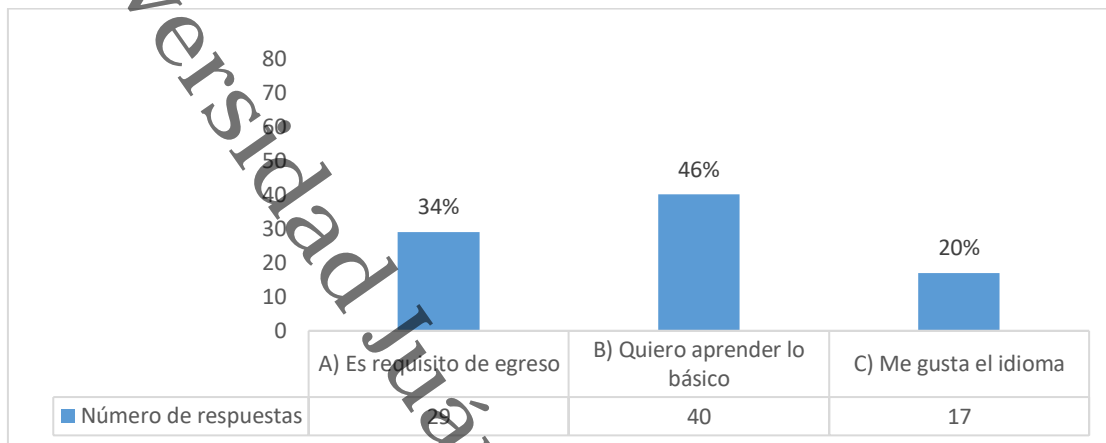
6. ¿Cuál es el nivel de utilidad que le asignas al aprendizaje del inglés en tu vida personal?



De manera similar a la gráfica anterior, los resultados de esta cuestión permiten visualizar que nuevamente, la mayor parte de los estudiantes opinan que el

inglés es muy útil en su vida personal. A pesar de ello, cabe mencionar que una porción semejante de la muestra, el 44%, opina que es sólo es relativamente útil.

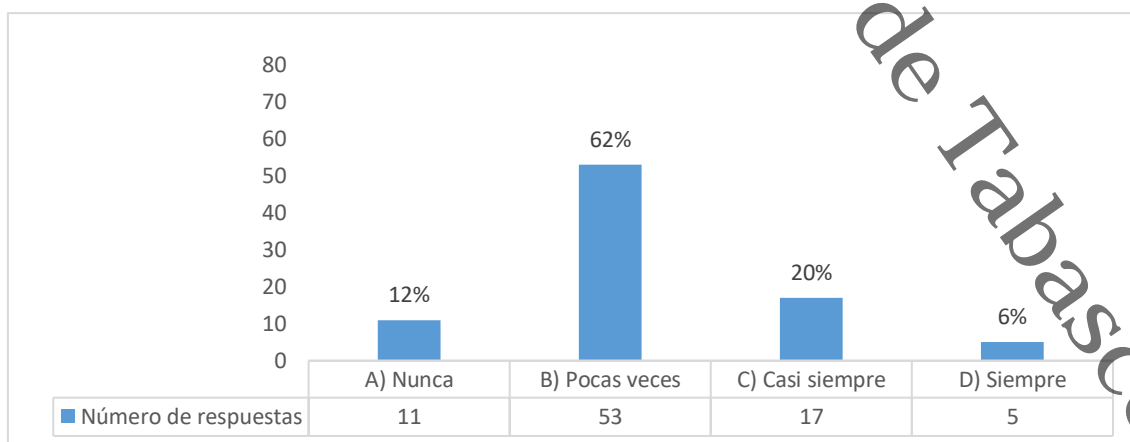
7. Desde tu experiencia como estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, estudiar inglés es una actividad que realizas solo porque:



A pesar de que en anteriores gráficas se haya demostrado que los estudiantes sí estarían dispuestos a estudiar tres niveles de inglés, aunque no fuese requisito de egreso, estos resultados presentan una variante, pues el 34% apuntó que estudian la lengua inglesa sólo por ser asignaturas de obligatorias. A pesar de ello, no representa la mayoría, puesto que esta parte la conforman el 46%, siendo estos, aquellos estudiantes que sólo desean aprender lo básico.

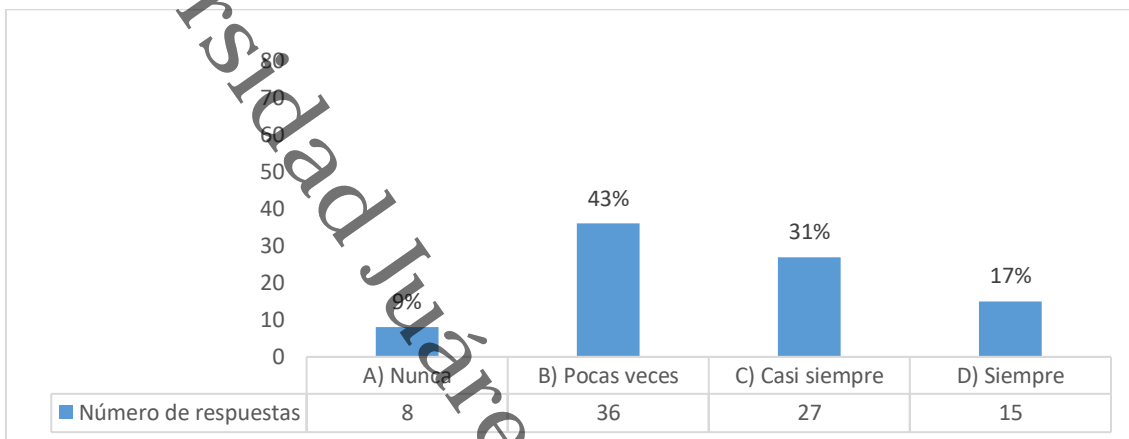
III. FACTORES RELACIONADOS CON EL ALUMNO

8. Hago uso de las estrategias para mejorar y practicar mi inglés.



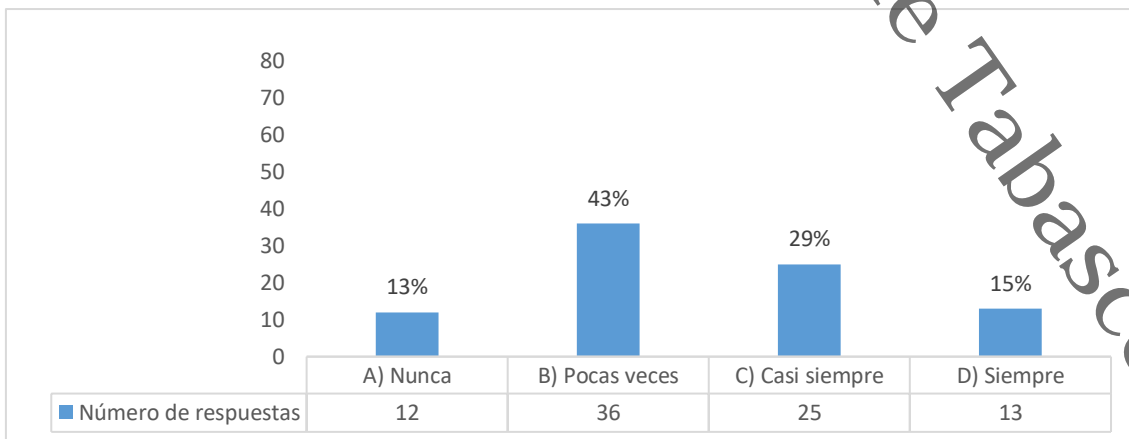
A través de esta gráfica puede observarse otra variación, puesto que, la mayoría de los estudiantes a pesar de haber opinado que el inglés es muy importante tanto personal como profesionalmente, muy pocas veces hace uso de estrategias para practicar inglés, teniendo sólo un 6% de quienes sí las emplean.

9. Siento miedo al hablar inglés frente a otros estudiantes por las burlas o represalias que pueda tener debido a una pronunciación errónea.



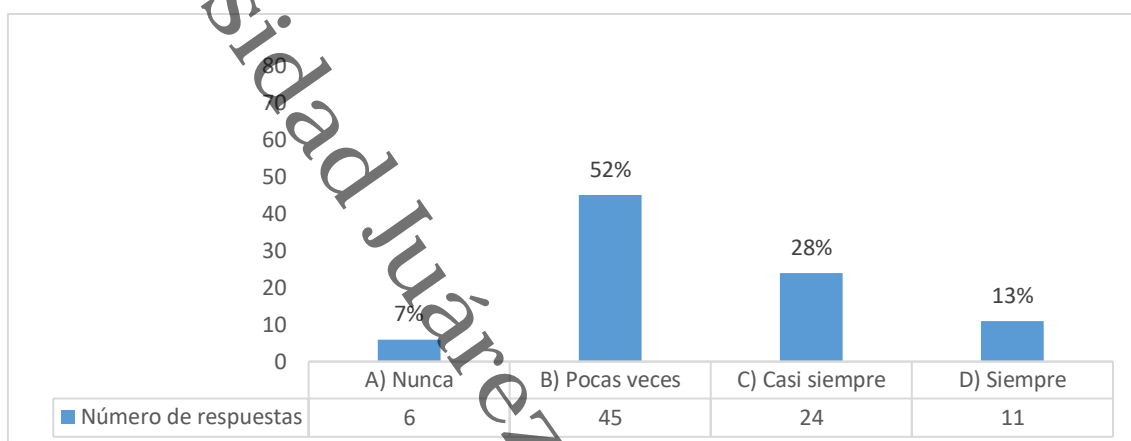
En esta gráfica, es válido establecer que las represalias a causa de pronunciaciones erróneas no siempre generan miedo o angustia para con los estudiantes, pues la mayoría, con 43% señaló que sólo pocas veces poseen dicho sentimiento. Sin embargo, un 31% de los alumnos apuntaron que casi siempre tienen cierto temor. A pesar de ello, algo que puede observarse en estas respuestas, es que una mínima parte (9%) de la muestra no se ve afectado con tal sensación.

10. No me preocupa equivocarme al hablar inglés en clases, porque estoy para aprender y mejorar.



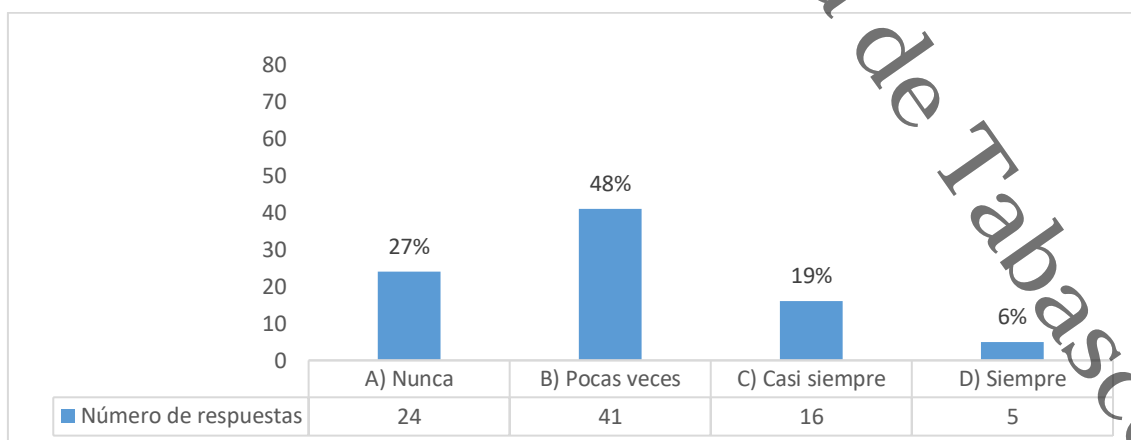
Con base en estos resultados, se observa que la mayoría de los estudiantes pocas veces no se preocupan por cometer errores, lo que puede apuntar hacia una actitud negativa de aprendizaje. En comparación con el 15%, que no se angustian cuando incurren en equivocaciones.

11. Si el profesor no resuelve mis dudas, yo busco otras vías para informarme y aprender.



Partiendo de los resultados, esta gráfica demuestra una incidencia negativa en los estudiantes, pues el 52% de la muestra, pocas veces busca otras vías para resolver sus dudas, lo que puede generar estancamientos en su aprendizaje. En comparación con el 13%, que siempre busca formas para despejar sus incertidumbres.

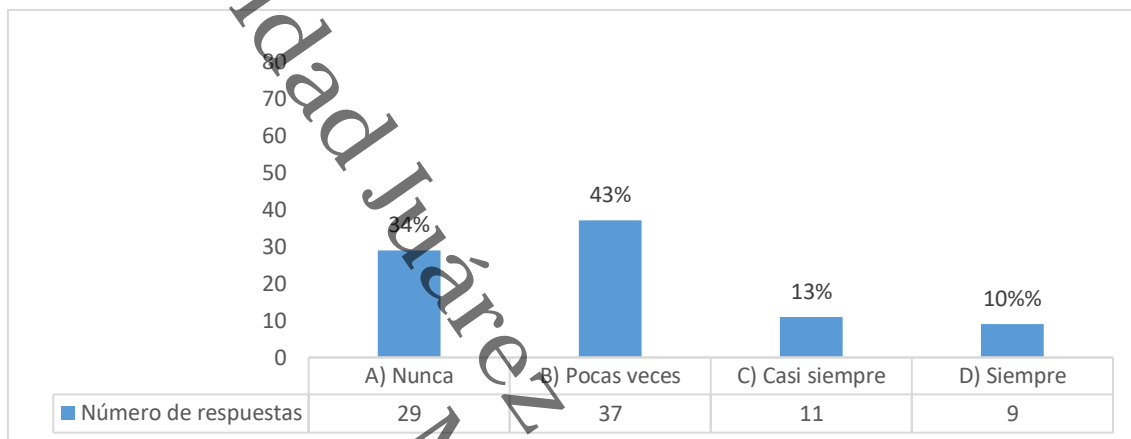
12. Mi trabajo y/o mis actividades escolares me impiden estudiar inglés.



A pesar de que las extensas jornadas laborales y académicas puedan interpretarse como un gran obstáculo para el estudio, los resultados obtenidos

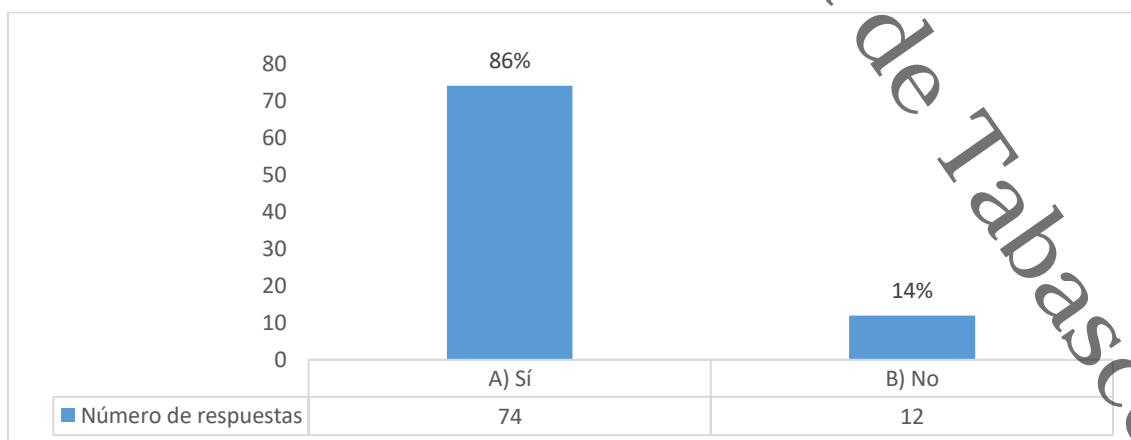
señalan una situación totalmente distinta, pues los porcentajes más altos establecen que el trabajo o las actividades escolares de los alumnos no son impedimentos significativos para impedirles estudiar inglés. Resaltando el 48% de la muestra, quienes señalan que sólo pocas veces este factor imposibilita el aprendizaje.

13. Me desmotivo al saber que en la clase hay compañeros que tienen un mejor dominio o nivel de inglés que yo.



Con base en los resultados, es posible observar que, pese a la asistencia de estudiantes con mayor dominio del inglés, no es causa significativa para una desmotivación. Pues, el 43% señaló que sólo pocas veces siente dicha actitud, aunado a ello, la segunda cifra más alta (34%) apunta a que no sienten esta falta de interés por la presencia de dichos estudiantes.

14. Me preocupa ser un profesional de la educación y no saber inglés.

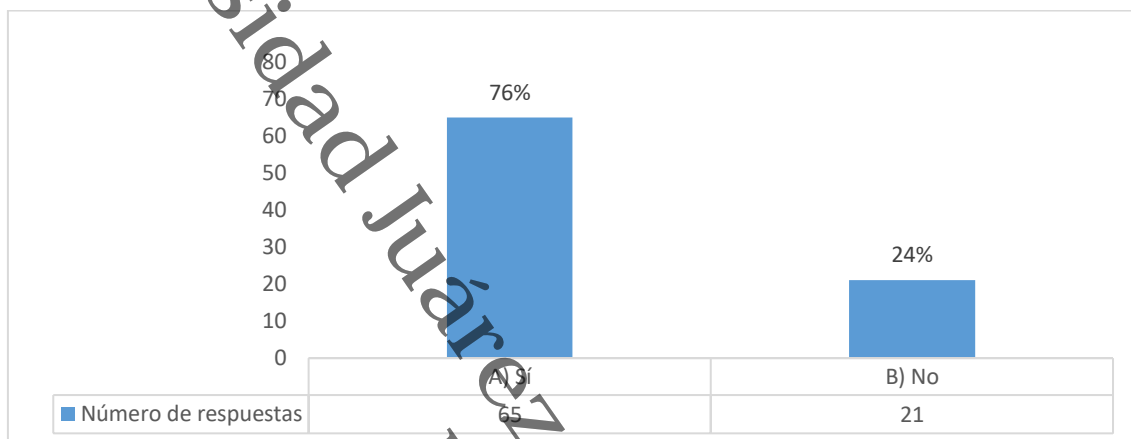


Los resultados en esta gráfica son muy claros al momento de identificar la preocupación de los estudiantes por terminar su licenciatura y no saber inglés,

ya que casi un 90% de la muestra señaló que sí se preocupa por dicha cuestión. Por lo tanto, puede establecerse que los estudiantes de Ciencias de la Educación sí son conscientes de la importancia que posee el inglés para con los futuros profesionales.

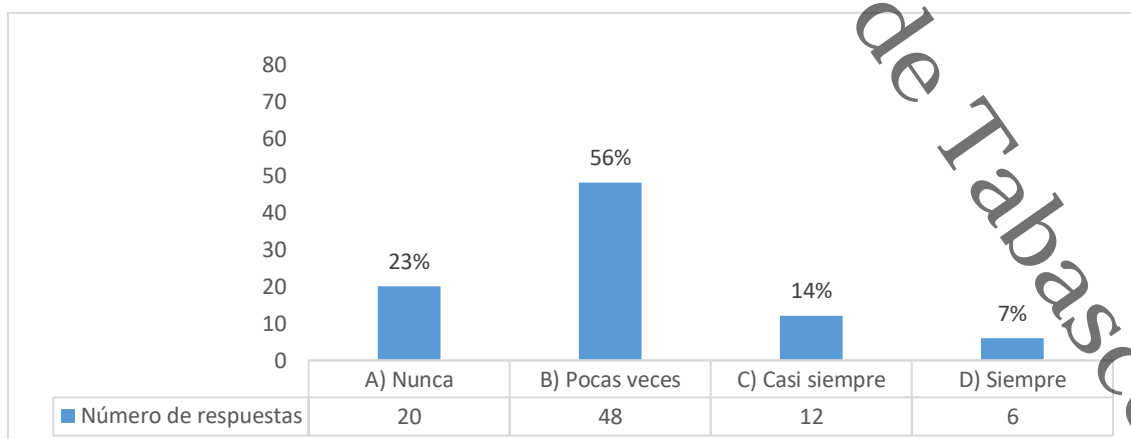
IV. FACTORES RELACIONADOS CON EL PROFESOR

15. Las actitudes negativas (no explica bien, grita, prepotencia, etc.) del profesor, dificultan mi aprendizaje de inglés.



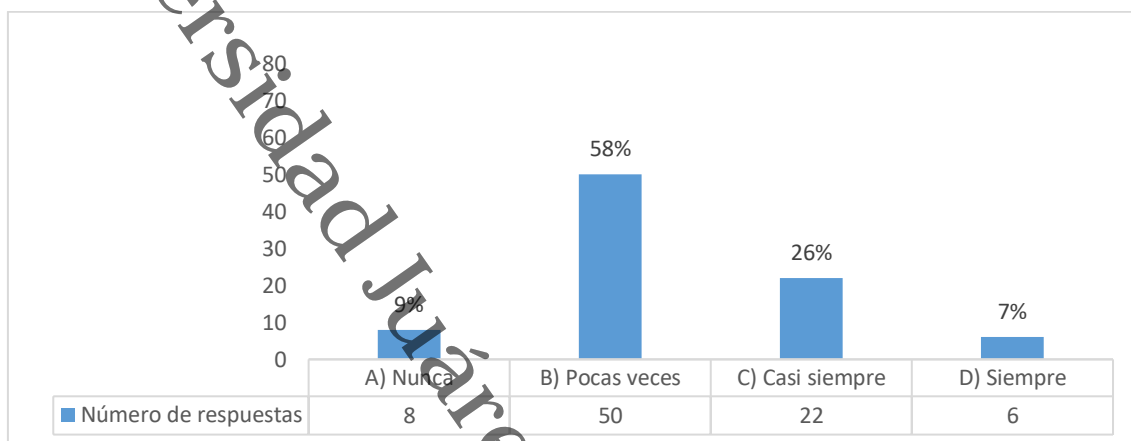
Como puede observarse, más de la mitad de la muestra señala que las actitudes negativas del profesor sí dificultan el aprendizaje. Mientras que sólo el 24% apunta lo contrario. Cabe destacar que, siendo los docentes, los principales promotores de la enseñanza en el aula, este factor podría ser uno de los primordiales elementos que dificultan el inglés en los estudiantes.

16. En ocasiones no asisto a clases de inglés porque el profesor no utiliza técnicas y estrategias de enseñanza innovadoras.



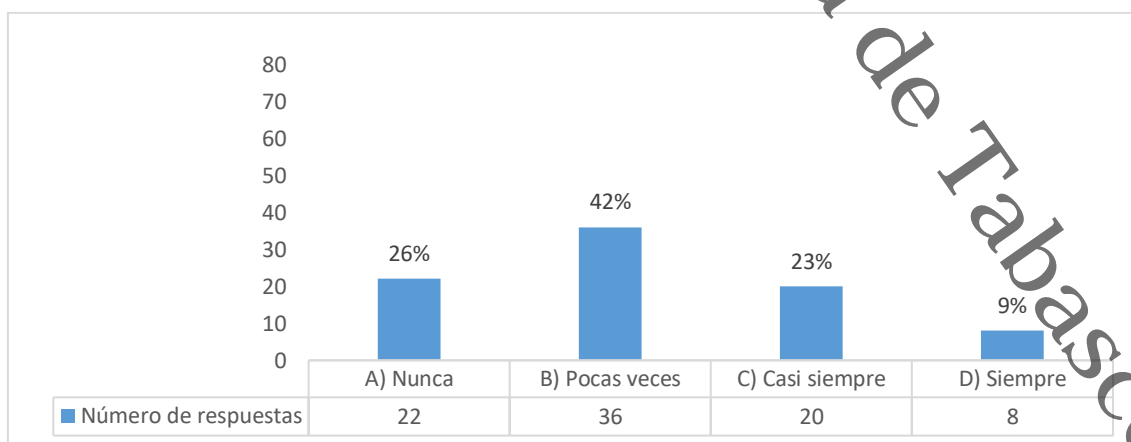
Con estos resultados, se puede mencionar que, aunque el docente no emplee técnicas y estrategias de enseñanza que beneficien el aprendizaje del alumno, la mayoría (56%) de los estudiantes pocas veces no asistirían a las clases.

17. Me desmotiva no entender las correcciones del profesor porque no domino el idioma.



Con base en esta gráfica, es posible establecer que la mayoría de los estudiantes pocas veces se sienten desmotivados por no entender las observaciones que les asigne el profesor, lo que puede representar un factor favorable para el aprendizaje del inglés. Sin embargo, no hay que descartar la presencia de alumnos que sienten todo lo contrario, es decir, desmotivación por no entender dichas correcciones.

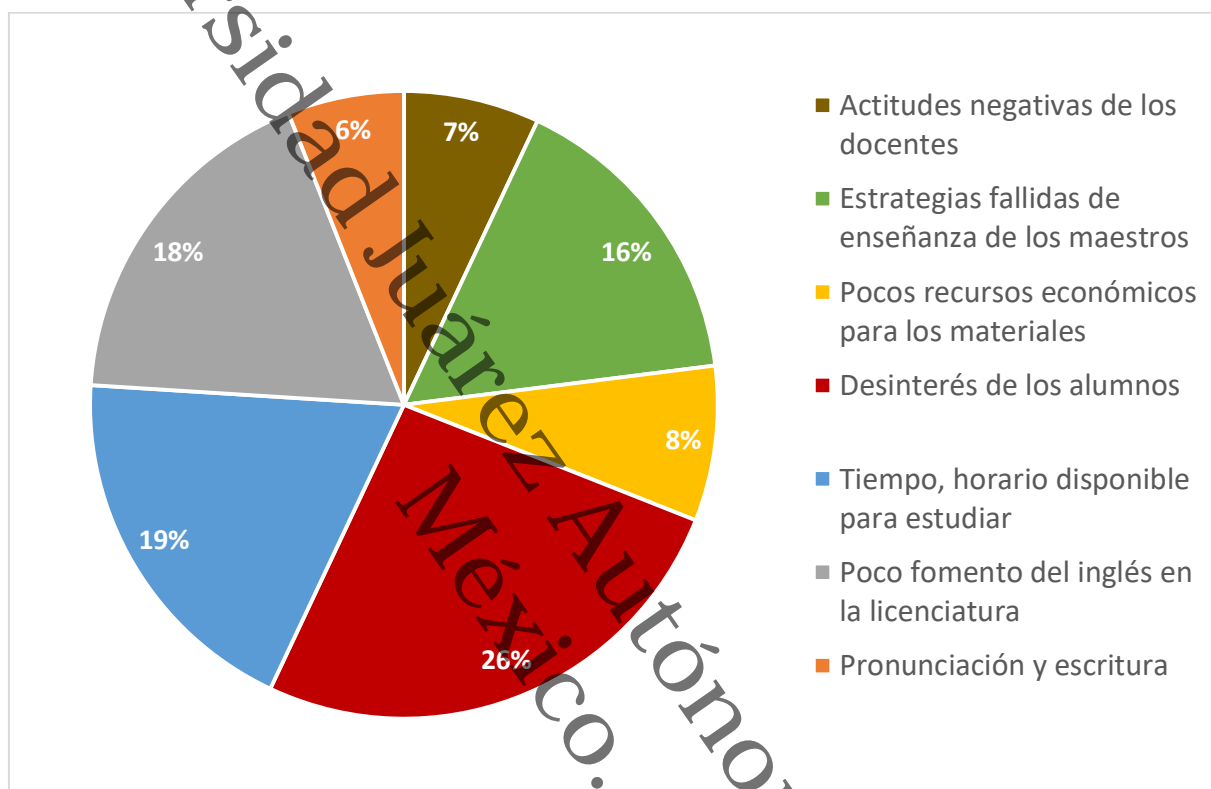
18. Que el profesor hable en inglés durante una clase para principiantes (inclusive para resolver dudas) ¿es favorable para el aprendizaje?



A través de los resultados obtenidos, se observa que, según los estudiantes, tener una inmersión total en las clases de inglés pocas veces resulta favorable

para el aprendizaje, pues el 42% de la muestra así lo apuntó. Además, el segundo porcentaje más alto (26%) afirmó que nunca es favorable. Esta situación puede ser uno de los factores que dificultan el aprendizaje del inglés

19. Desde tu perspectiva ¿Cuáles son los factores que más dificultan el aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación?



Antes de proceder a los resultados cuantitativos, es necesario mencionar que éste ítem fue de carácter abierto, es decir, los individuos pudieron escribir libremente sus respuestas. Posteriormente, se analizaron y se formaron grupos mediante las mismas, y, finalmente, se contabilizaron para generar el presente porcentaje.

Para efectos de una mayor comprensión de la presente gráfica, se procede a un análisis comparativo, partiendo del menor hasta el mayor porcentaje. En primer lugar, y con base en los resultados, es posible notar una serie de incidencias entre las la pronunciación y la escritura del inglés, las actitudes negativas de los maestros y los pocos recursos económicos. Pues, poseen casi un mismo

porcentaje, con diferencia progresiva sólo de un 1%. Es decir, 6%, 7% y 8% (siguiendo el orden anterior).

Seguidamente, las respuestas apuntan que las actitudes negativas de los docentes no poseen el mismo porcentaje en comparación con las estrategias que emplean los susodichos. Pues, a pesar de que estas respuestas van enfocadas a un mismo individuo, (en este caso, el docente), los estudiantes les otorgaron más peso a las estrategias fallidas de enseñanza como factor de dificultad en su aprendizaje del inglés, pues el 16% de la muestra así lo estableció.

Posteriormente, el 18% de los estudiantes, señalaron que el poco fomento del inglés en la licenciatura es otro elemento que dificulta el aprendizaje del inglés. No obstante, cabe señalar que, en respuestas anteriores, los mismos alumnos apuntaron que es fundamental la relación que tiene la lengua inglesa para con la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Por otro lado, y en aumento del 1%, otro factor que complica el aprendizaje del inglés es el tiempo disponible para estudiar. Pues, con 19%, los estudiantes apuntaron esta respuesta. Sin embargo, al representar un elemento de dificultad, en ítems anteriores, los alumnos señalaron que no siempre este factor incide significativamente en los aprendizajes.

Por último, la mayoría de los estudiantes señalaron que uno de los principales factores que dificultan el aprendizaje del inglés no se encuentra relacionado a elementos externos, sino a los propios discentes, pues, el 26% de la muestra apuntó el desinterés de los alumnos como tal.

Sin embargo, las respuestas en ítems anteriores señalan otras perspectivas, pues, en la mayoría de los casos, los estudiantes apuntaron que el inglés posee una gran importancia para el futuro laboral y personal, inclusive, otros ítems señalaron que la mayoría de los discentes estarían dispuestos a cursar tres niveles de inglés, aunque esta no fuera una asignatura obligatoria.

Por lo tanto, puede que este desinterés esté conformado por los distintos factores que los mismos discentes han señalado, o inclusive por otro más. No obstante, lo que se puede resumir y establecer, es que el desinterés de los alumnos es el factor más apuntado por los estudiantes como factor de dificultad en el aprendizaje del idioma inglés.

Finalmente, es necesario mencionar que la última pregunta (al igual que la penúltima) no fue cerrada, sino que también fue de índole abierta. Sin embargo, no se obtuvo la cantidad necesaria para la realización de una gráfica, puesto que sólo 5 personas de toda la muestra la contestaron. Dicha cuestión fue la siguiente:

20. ¿Has tenido alguna experiencia negativa relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés? En caso afirmativo, por favor, descríbela.

Por lo tanto, y debido a la naturaleza no obligatoria del ítem anterior, se omitió la reflexión sobre dicha interrogante, ya que los resultados no fueron los esperados.

Posteriormente, una vez realizado el análisis del instrumento para estudiantes, a continuación, se procede a examinar los resultados de las entrevistas para los docentes de inglés. Sin embargo, también cabe mencionar que, si bien la entrevista se inclina mayormente para el corte cualitativo, esta técnica sirvió no para realizar alguna medición cuantitativa, sino para efectos de construir un marco de referencia entre las respuestas de los alumnos y de los profesores. Dicho de otra manera, el fin de la entrevista fue para enriquecer la información respecto a las dificultades para aprender inglés en los discentes y, posteriormente, contrastar sus respuestas con el instrumento de los alumnos.

1. Desde su perspectiva, considera que la condición socioeconómica del estudiante de la Lic. en Ciencias de la Educación, ¿es un factor que incide en el bajo aprendizaje del idioma inglés?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Si porque muchas veces no están conectados con el idioma y no es parte de su contexto, además, las condiciones socioeconómicas en muchas ocasiones obligan al estudiante</i>

	<i>a trabajar, y pues por esto no tienen el tiempo suficiente para estudiar.”</i>
Profesor 2	<i>“No, no lo creo así, puesto que hoy en día el sistema educativo mexicano permite a los jóvenes acceder al estudio del idioma inglés desde nivel primaria, si es cierto es que a partir desde el 2010 ha ocurrido este fenómeno, sin embargo, el sistema educativo mexicano como tal, contempla la enseñanza del inglés desde el nivel secundaria, entonces, no creo que lo socioeconómico sea un factor determinante, pero sí el nivel educativo donde el estudiante ha sido formado.”</i>
Profesor 3	<i>“Pues depende del estudiante, porque podría decirte que sí tiene qué ver y otras que no tanto, porque mira, he tenido alumnos que sé que trabajan, y a pesar de eso me cumplen en las actividad, y otras veces he tenido alumnos que no trabajan y no son muy cumplidos que digamos.”</i>

Como puede observarse, desde el punto de vista docente, los profesores opinan que la condición socioeconómica sí es un factor que incide en el bajo aprendizaje del inglés, sin embargo, no hacen señalan que dicho elemento sea de gran repercusión, por lo tanto, no es posible (desde este punto de vista), señalar que gran parte del bajo aprendizaje se deba por esta cuestión.

2. Considera que haber estudiado en colegios particulares antes de ingresar a la universidad ¿es factor que impulsa un mejor dominio del inglés en los estudiantes?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Desde luego ya que los primeros años de infancia y adolescencia es una de las etapas del individuo en qué está más activo de aprendizaje. También por el contexto y las expectativas que ellos se vayan creando para su futuro.”</i>
Profesor 2	<i>“Sí mira, considero que los chicos que vienen de escuelas privadas en donde el número de horas de inglés es alto en su</i>

	<i>estudio, tienen una mayor predisposición o propenden más a expresarse en inglés que un chico que viene de una institución pública por ejemplo, entonces, tienden a hablar más, tienden a expresarse más, tienen una actitud diferente hacia el idioma inglés que los chicos que vienen de una institución pública, por ejemplo.”</i>
Profesor 3	<i>“Sí, puede ser, pero no en todos los casos, creo que más que escuelas privadas, tiene qué ver el nivel de fomento en inglés en la escuela, porque de nada sirve que uno haya cursado toda su vida en escuelas particulares pero que sólo se den dos horas de inglés a la semana, sin embargo, creo que ayuda un poco porque en este tipo de escuelas, el número de alumnos es menor, por lo tanto, pues, tanto el docente puede tener enseñar de manera más personalizada y los alumnos pueden entender mejor las explicaciones del profesor.”</i>

Con base en las respuestas, puede apreciarse que el provenir de escuelas privadas afecta considerablemente el desempeño del inglés en los alumnos, puesto que, tal y cómo señalan los profesores, este tipo de instituciones fomenta por más tiempo la lengua inglesa en sus alumnos, por lo tanto y, dependiendo del número de horas de instrucción, los estudiantes tendrán una mayor exposición con la lengua meta, lo que generará un considerable mayor dominio en el idioma inglés.

3. Usted considera que el trabajo y/o actividades extra escolares de los alumnos ¿les impiden estudiar inglés?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Puede ser porque si el alumno trabaja y estudia, se satura de actividades, igual y pues, es posible que se le dificulte estudiar o ir al CELE, o también tiene qué ver que no se organizan adecuadamente” para cumplir con las actividades del día a día, todo depende de la persona.”</i>

<p>Profesor 2</p>	<p><i>“Mira, yo sí siento que la carga cognitiva que tiene un estudiante que cursa la licenciatura en educación, y aparte trabaja, y tiene qué estudiar inglés, siento que su carga cognitiva es como mucho más pesada sobre todo porque tiene qué estudiar y trabajar, o sea, tiene qué estar en dos mundos a la vez que son altamente demandantes, por un lado, un trabajo que le exige todo su tiempo, toda su concentración, 8 horas de trabajo al menos y el venir aquí a la universidad que es tener diferentes profesores de diferentes asignaturas en un horario después de la jornada laboral es un poco más desgastante, y si a esto le aunamos que el estudiante no tiene tiempo para estudiar inglés, se crea un pequeño conflicto allí, en qué sentido, en que el alumno quisiera estudiar inglés, pero por cuestiones de tiempo no tiene tiempo para practicar ni nada, todo esto afecta significativamente en el aprendizaje de un idioma.”</i></p>
<p>Profesor 3</p>	<p><i>“Pues tanto así como “impedir” no, o bueno, depende del horario que tengan los chicos, pero lo que sí es cierto es que definitivamente complica y dificulta mucho el proceso de aprendizaje en los muchachos, porque fíjate, vamos a pensar en los chicos que trabajan de 8 de la mañana hasta 4 de la tarde, y luego, que de 5 a 9 de la noche están en la escuela, y así de lunes a viernes, es muy desgastante para los alumnos, claro que estos factores afectan en gran medida el estudio del inglés, y no solamente del inglés, sino de cualquier materia en general.”</i></p>

Por lo anterior, es claro notar que los profesores apuntan al factor tiempo-horario como un elemento muy importante para el aprendizaje del inglés. Es posible que no impida totalmente su estudio, pero sí que lo dificulte, pues, cada uno de los docentes entrevistados señaló que cuando los estudiantes estudian y trabajan (o tienen muchas cargas de actividades) los alumnos se saturan de tareas, y, por

lo tanto, su desempeño cognitivo para con las horas de estudio y práctica del inglés será menor.

4. Partiendo de su experiencia docente ¿a los estudiantes sólo les interesa acreditar la asignatura de lengua extranjera, sin importar su calificación ni el dominio del idioma inglés?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<p><i>“La mayoría si, ya que ellos tienen otras expectativas y su prioridad es pasar la materia, no tanto aprender para tener un buen nivel de inglés o. Además, siento que no le toman importancia a pesar de que se les explica el porqué es importante para su futuro desempeño docente, pero bueno, no puedo hacer una generalización, ya que siempre hay chicos que saben mucho inglés y que les gusta aprender.”</i></p>
Profesor 2	<p><i>“Mira, cuando yo he impartido esta asignatura, generalmente este, los chicos en un primer momento me expresan que su deseo es acreditar la asignatura como tal, porque forma parte de su requisito, sin embargo al cursar la asignatura conmigo y al pasando el primer parcial su actitud de ellos para conmigo y la asignatura cambia, entonces ya se ven motivados a aprender el idioma y ya me empiezan a externar que a ellos les gustaría aprender el idioma porque se están dando cuenta que realmente no es tan difícil a como ellos se lo habían imaginado, o su experiencia con el idioma ahora en el nivel universitario no es la misma que ellos habían tenido anteriormente, antes de cursar la asignatura con un servidor.”</i></p>
Profesor 3	<p><i>“Pues yo no sé si realmente se deba porque sólo quieren pasar la materia o porque en realidad poseen un muy bajo nivel de inglés, digo, no es que le pregunte si sólo quieren pasar la materia y ya. Lo que sí puedo observar es que en muchas ocasiones los alumnos no le ponen tanto empeño a cumplir con</i></p>

	<p><i>las tareas, pero puede ser por distintos factores, el trabajo, situación personal, sentimental, de todo puede haber, pero a como hay chicos que no cumplen con sus tareas escolares, también me he encontrado con jóvenes que son muy cumplidos y pues, se nota que sí quieren aprender, de todo hay.”</i></p>
--	--

Al observar las respuestas, se puede observar que cada docente ha tenido experiencias totalmente diferentes. No obstante, se puede notar una breve concordancia en que, así como hay estudiantes que no demuestran interés por el aprendizaje del inglés, hay quienes sí les interesa. Pues, los maestros han señalado que existen variaciones de desempeño en sus grupos.

5. Las burlas por cometer errores de pronunciación en inglés, ¿son factores que obstaculizan el aprendizaje del idioma?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<p><i>“Probablemente pero ya no tanto. Nosotros como docentes explicamos la importancia del respeto y cordialidad en el aula. Antes de iniciar, explicamos que no importa si nos equivocamos porque los errores forman parte del aprendizaje, o sea que por uno no queda, nosotros damos las reglas, si los estudiantes no quieren participar en clase puede deberse a otros factores, tal vez pena, pero no crea que sea por las burlas, ya no son niños pequeños, son estudiantes de universidad.”</i></p>
Profesor 2	<p><i>“Sí, si tú no establecer reglas muy claras por ejemplo, en tu caso, tu servidor, yo generalmente les explico a los chicos que hoy en día estamos y es cierto, hoy en día estamos en la pedagogía del error, hoy estamos, los profesores de lengua trabajamos con la pedagogía del error, entonces, hacemos conscientes a nuestros estudiantes que el error forma parte importante del proceso de aprendizaje, que los errores no se</i></p>

	<i>deben de evitar, que de hecho hay errores sistemáticos y esos errores permiten saber en qué momento del aprendizaje ellos se encuentran”.</i>
Profesor 3	<i>“Pues sí, es probable que las burlas, en cierta parte hagan sentir mal al estudiante, pero para eso estamos los profesores, nosotros desde un primer momento tenemos que establecer las reglas en el salón de clases para que no suceda esto, puede que los jóvenes se burlen entre ellos mismos, pero fuera de clase, ya que, al menos yo, siempre dejo claro que se vale equivocarse, y, y en todo caso, yo no permitiría burlas en mi clase porque todos somos seres humanos, todos nos equivocamos, pero sobre todo, pienso que todos merecemos respeto”.</i>

Según las respuestas, las burlas sí puede ser consideradas como un factor que obstaculiza el aprendizaje del inglés, sólo si el profesor lo permite. Cada uno de los docentes mencionó que al iniciar sus clases se explican las reglas, y entre ellas, se encuentra el respeto hacia los demás. Por lo tanto, en el aula puede entenderse la presencia de un clima de respeto que los mismos docentes promueven. En otras palabras, si las burlas son permitidas, se convierten en obstáculos del aprendizaje, de lo contrario, es muy probable que no. O al menos no en el salón de clases.

6. Desde su consideración, ¿cuáles son las causas del rechazo o desinterés de los estudiantes por hablar inglés?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Apatía por el contexto en el que se han desenvuelto, la falta de disponibilidad y disposición natural, muchas veces porque realmente ellos no quieren ponen prioridad otras cosas y dejan a un lado lo que en realidad podría ayudarles y abrirles muchas puertas. Podría mencionar que no son todos. He tenido generaciones a las que si les ha gustado y le han puesto todas</i>

	<i>las ganas. Querer es poder. Pero esas creo que son una de las principales causas.”</i>
Profesor 2	<i>“Yo considero que los chicos, la primera causa es el tiempo para poder, bueno, no es que no tengan el tiempo, sino el hecho de que como ellos ya tienen que cursar la asignatura, entonces la carga académica de un ciclo se puede verse pesada, además si el horario no se presta para que el estudiante pueda aprender, ahí hay otra. Otro factor muy importante es que como nada más se les piden unos cuantos niveles de inglés se les hace fácil pensar que más adelante tendrán tiempo para cursarlos, pero no es así, ya que a como van pasando los ciclos, las tareas, proyectos y demás se hacen más pesada, y claro que, cuando llegan a los niveles donde deben meter los niveles de inglés, ya no le da tiempo, la organización, digo.”</i>
Profesor 3	<i>“Pues es posible que se deba a diversos factores, como por ejemplo, al historial de inglés que haya tenido antes, es decir, puede que en la primaria, secundaria o preparatoria haya tenido malas experiencias con la materia, también puede ser el factor tiempo u organización, siento que a veces debe ser fácil para los chicos llevar una materia que no les guste y tener que cumplir por obligación”.</i>

Como puede observarse, las posibles causas por las que los estudiantes sienten algún rechazo o desinterés hacia la lengua inglesa, se debe principalmente al factor tiempo u organización. Puesto que los docentes han señalado que difícilmente un alumno sentirá interés y voluntad propia por una materia cuando se le está obligando a llevarla por distintos motivos.

7. Usted considera que ¿los alumnos se sienten desmotivados para aprender inglés debido a las actitudes negativas de sus profesores?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Podría ser. Sin embargo desde mi experiencia se ha trabajado bajo competencias con dinámicas con mucha interacción maestro alumno y no siempre ha funcionado, creo que principalmente se debe a la disponibilidad que tenga el alumno para querer aprender.”</i>
Profesor 2	<i>“Generalmente yo he notado mucho que hoy hay que tener mucho más tacto que antes, se debe cuidar mucho la forma en que aborda al estudiante en el salón de clases porque efectivamente, por experiencias anteriores, hay chicos que reportan haberse tratados no de la forma en que se debe en una clase de inglés, entonces, las actitudes para con los estudiantes deben ser muy tolerantes, pero sí, la postura que tenga el profesor en este caso negativa, sí incidirá de forma negativa en el aprendizaje de los alumnos.”</i>
Profesor 3	<i>“Sí, es muy probable. Las actitudes de nosotros para con los alumnos es muy importante, pues siempre debemos de ser cuidados, y más en estos tiempos, pero no creo que esto genere una desmotivación, siento que son más cosas aún, pero si de actitudes hablamos, por supuesto, a nadie le gustaría estar en una clase en donde el maestro se porte grosero con los alumnos”.</i>

Con base en lo anterior, es posible notar que las actitudes negativas del profesor inciden en el aprendizaje del alumno. La perspectiva docente apunta que es de gran importancia mantener una correcta actitud en el aula para que la enseñanza pueda fluir de forma eficaz, además, se menciona que la tolerancia es parte fundamental dentro de las actitudes positivas.

8. Piensa usted que la motivación ¿es el factor más importante para aprender una lengua?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Si, pero también la voluntad. Decía una maestra con el maestro sin el maestro y a pesar del maestro el alumno tiene que salir adelante pero falta priorizar y dar el primer paso que es querer”.</i>
Profesor 2	<i>“Claro que sí, debe de haber motivación por parte del alumno y por parte del profesor, el profesor debe motivar al alumno a seguir estudiando el idioma como tal, el estudiante debe tener avivada esa motivación porque los estudios de posgrado hoy en día requieren los conocimientos del idioma inglés, entonces, hay que sembrar en los jóvenes esa semillita de que el inglés te va a servir a lo largo de tu vida. La motivación juega un papel crucial”.</i>
Profesor 3	<i>“Por supuesto, la motivación es lo más importante, puede que hayan muchas dificultades, pero si la motivación del estudiante es fuerte, podrá superar todos los obstáculos, puede que sea motivación porque quiera irse a estudiar a otros países, o por alguna mejora laboral, o por gusto, no sé, pero la presencia de la motivación siempre impactará en el aprendizaje, no eso no tengo la menor duda”.</i>

Por la respuesta unánime en esta pregunta, es posible establecer que la motivación sí es el factor más importante para aprender una lengua. Puesto que, los docentes mencionan el factor motivacional como el elemento que pueda superar cualquier obstáculo. Asimismo, también señalaron que no solo debe existir motivación por parte del alumno, sino que también por parte del maestro para que haya un excelente proceso de enseñanza y aprendizaje.

9. Como docente, ¿cuáles son las teorías de aprendizaje de segundas lenguas en las que fundamenta su proceso de enseñanza?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<p><i>“En lo personal las teorías de aprendizaje van variando según los tiempos. Se va tomando lo bueno y las experiencias. Hay una autora que se llama Rebeca Oxford. Ella propone como centro al alumno y describe las estrategias de aprendizaje que el alumno debe desarrollar durante su aprendizaje. Vygotsky con su teoría humanista constructivista, Patricia Frola con sus propuestas de aprendizaje. Cada uno desde las diferentes líneas van dando las pautas y es el docente que va retomando de acuerdo a las características de sus alumnos la mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje. Hay muchas corrientes. También hay que mencionar que existen parámetros como los del Marco Común Europeo, que también guían en lo que se debe trabajar en la enseñanza de lenguas”.</i></p>
Profesor 2	<p><i>“Mira, yo fundamento mi proceso en la psicología educativa, yo estoy en el paradigma de enseñanza y aprendizaje, yo estoy más con la teoría del constructivismo, un poquito de conductismo porque, tiene que haber un poquito de conductismo en la pronunciación, también en la pedagogía del error, porque como ya te dije antes, el error siempre debe de formar parte fundamental en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, en eso me fundamento”.</i></p>
Profesor 3	<p><i>“Pues, yo principalmente me fundamento en el constructivismo, porque estoy consciente de que todo forma parte de un proceso, tenemos que ir construyendo nuestro aprendizaje paso a paso, aunque también utilizo un poco el conductismo, pues yo como maestro debo hacer las correcciones adecuadas ahí donde se presenten, y bueno, también empleo el humanismo, no puedo decir que las empleo”.</i></p>

<p><i>todas al mismo tiempo, sino que más bien, depende de la situación y los muchachos es que hago uso de ellas”.</i></p>
--

A pesar de que cada docente mencionó más de una teoría para fundamentar su proceso de enseñanza, se notó una similitud para con el constructivismo. Pues, ellos hicieron énfasis en que dicha teoría es importante debido a su consideración del alumno y a su proceso de aprendizaje. No obstante, también se mencionó el uso de la teoría conductista, pero de forma limitada. Por lo tanto, puede señalarse que los docentes no son autoritarios a la hora de enseñar, sino que están inclinados hacia el modelo constructivista, es decir, otorgan herramientas a sus alumnos para que ellos construyan su conocimiento.

10. Considera que, los materiales, técnicas y estrategias de enseñanza que utilice el profesor, ¿son factores que favorecen el aprendizaje de los alumnos?

Docente	Respuesta
Profesor 1	“Desde luego, pero conociendo a nuestros alumnos desde su contexto su cotidianidad por eso la planeación didáctica es muy importante para tener claro qué y cómo lo voy a enseñar, Pero también pienso que siempre repetir o usar los mismos materiales, técnicas y todo esto pueden volver monótono al estudiante, pero sí, los materiales siempre ayudan bastante, aunque sea una grabadora.”
Profesor 2	“Claro que sí, por ejemplo, yo profesor que llega con su grabadora para desarrollar la comprensión oral, un video para aproximar a los estudiantes a la cultura, porque no nada más se trata de aprender el idioma, sino también la cultura, yo consigo al profesor de lenguas como un profesor que emplea muchos materiales, como grabadoras, libros videos y demás para hacer las clases más emotivas para sus alumnos.”
Profesor 3	“Sí, claro que favorecen, no es lo mismo dar una clase sólo de manera oral sin apoyo de nada, a dar una clase ya con una

	grabadora, películas o un video, con el cañón, juegos, cartas etc. Esto ayuda porque así el estudiante le llama la atención y hasta puedo decir que aprende de una forma divertida.
--	---

Con base en estos resultados, es posible establecer una perfecta coincidencia en esta muestra docente, pues, todos afirmaron que los materiales, técnicas y estrategias de enseñanza que utilice el profesor sí son elementos que favorecen el proceso de aprendizaje. Pues, como ellos mencionan, al hacer uso de este conjunto de herramientas, las clases se vuelven más atractivas y dinámicas para los estudiantes, lo que se traducen en una mejor comprensión de los temas a enseñar.

11.- Cuáles son los materiales didácticos que utiliza para favorecer la enseñanza y el aprendizaje del idioma en los estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Libros de inglés actualizados, diccionarios inglés-español, tarjetas, flash cards, dibujos, memorias juego de dominó de números o verbos, etc.”</i>
Profesor 2	<i>“Las grabadoras, las plataformas, de hecho, hoy hay libros que ya traen su plataforma para poder trabajar en casa, hay libros que hoy también ya traen su CD-ROM y así pueden averiguar más sobre la información. Inclusive, también se pueden emplear aplicaciones digitales como Duolingo”.</i>
Profesor 3	<i>“Pues principalmente los libros, ya que contienen gran cantidad de ejercicios, los videos, películas, series, juegos de mesa, la grabadora, utilizo varios materiales, todo depende de la lección a enseñar, por ejemplo, si vamos a tener una clase de verbos, utilizo un proyecto para que todos vean, los ejercicios y todos puedan participar de manera grupal”.</i>

Por las respuestas obtenidas, se observa que los profesores coinciden en el uso de libros, juegos didácticos de mesa y la grabadora. Ésta última porque favorecen los ejercicios auditivos (listening).

12. Que el profesor hable por completo en inglés durante una clase para principiantes (inclusive para resolver dudas) ¿es favorable para el aprendizaje?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“Depende el caso. Yo no lo aplicó así. Cada que puedo doy las explicaciones en español, pero cuando, por ejemplo, tengo un examen, no puedo hablar ni en inglés ni en español”. Pero si es una clase para principiantes considero que deben de haber tiempos para darles una correcta y adecuada explicación para los muchachos”.</i>
Profesor 2	<i>“Sí. Existe teoría que lo respalda, dice que la exposición constante a la lengua meta incide mucho en la comprensión de la misma, entonces el profesor debe de hablar en el idioma inglés la mayor parte del tiempo de la clase, pero no debe dejar a un lado la lengua madre, es decir, si un chico no llegase a comprender, el profesor tiene que mostrarse una apertura hacia la lengua materna del estudiante. Siempre y cuando el chico respete los tiempos que se da para eso en el salón de clases, y sobre todo para que poco a poco los chicos vayan hablando en inglés. Los tiempos siempre deben de estar presentes”.</i>
Profesor 3	<i>“Pues a veces sí, todo depende de los alumnos, porque hay quienes en clase de principiantes ya saben lo básico, y deben de ir aprendiendo más, entonces, si les hablo en inglés se van familiarizando más con el lenguaje. Además, los chicos deben escuchar el idioma lo más posible para que poco a poco vayan entendiéndolo, pienso que sí se debe de hablar en español”.</i>

	<i>pero mínimo, más, si se trata de una clase para principiantes en donde los jóvenes no saben nada de inglés.”</i>
--	---

Las respuestas a esta interrogante fueron variadas, por lo tanto, no puede establecerse una opinión general, puesto que, los maestros apuntaron que todo va dependiendo de la situación. Es decir, señalaron que en ocasiones la exposición total de la lengua meta hacia los alumnos es favorable, ya que, de esta forma los estudiantes se familiarizan con su pronunciación. Sin embargo, no se debe descuidar la lengua madre y marcar los tiempos necesarios para poder hacer uso de ella. En dado caso de que el docente no respete estos tiempos, sí puede representar una situación desfavorable para el aprendizaje de los alumnos, pero sólo en tales casos.

13. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los factores que más dificultan el aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación?

Docente	Respuesta
Profesor 1	<i>“El horario, la organización del tiempo y sus actividades, la disponibilidad y los estilos de aprendizaje. El docente también influye. Depende de varias cosas”.</i>
Profesor 2	<i>“Por ejemplo, lo dificulta el tiempo, el segundo sería la disposición que el estudiante tiene para con el idioma, la motivación, la forma en cómo organiza su tiempo, con quién tiene para practicar el idioma, porque siempre es necesario tener con quién practicar un idioma.</i>
Profesor 3	<i>“Pues el horario, la actitud, la motivación, el que los obliguen, la organización que tengan para venir a clases de inglés, el propio maestro. Hay muchos aspectos, tanto internos como externos”.</i>

A pesar de las múltiples respuestas de los profesores, estos apuntaron de forma similar tres aspectos: el horario, la organización y la motivación que tiene el estudiante por aprender el inglés. De forma interesante, dos de estos elementos

también fueron mencionados por los alumnos como factores que dificultan el aprendizaje, y, asimismo, también fueron los dos más apuntados. Por lo tanto, es posible establecer que existe una convergencia entre los alumnos y los docentes, apuntando el horario/organización y motivación como factores de dificultad.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CONCLUSIÓN

Después de haber realizado los análisis precedentes, se puede concluir en términos generales lo siguiente:

En primer lugar, cabe mencionar que la hipótesis se acepta parcialmente, pues si bien, las estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza del inglés no representó un factor decisivo para el aprendizaje de los alumnos, sí lo fueron las actitudes negativas de los docentes.

De igual forma, el objetivo general de la presente investigación se cumplió, puesto que se logró identificar los principales factores que dificultan el aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, ya que, con ayuda de los instrumentos de recolección de datos y la participación de los alumnos, se construyó un listado en donde se reflejan dichas dificultades. A continuación, de mayor a menor incidencia y con base en los resultados obtenidos, se presenta la relación de los factores bajo la siguiente estructura:

- Desinterés de los alumnos: **26%**
- Tiempo, horario disponible para estudiar: **19%**
- Poco fomento del inglés en la licenciatura: **18%**
- Estrategias fallidas de enseñanza de los maestros: **16%**
- Pocos recursos económicos para la adquisición de los materiales: **8%**
- Actitudes negativas de los docentes: **7%**
- Pronunciación y escritura: **6%**

Asimismo, también se cumplió con los objetivos específicos, ya que se describieron los anteriores factores conforme sus resultados. Además, se identificó la relación existente entre la motivación y el proceso de aprendizaje del inglés en los alumnos, así como también se describieron las estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza del inglés y su impacto en los discentes.

Seguidamente, se pudo observar que el factor socioeconómico no representa un elemento significativo para el aprendizaje del inglés, puesto que, tanto alumnos como docentes así lo establecieron.

No obstante, si la condición socioeconómica del alumno le obliga a trabajar y a estudiar, sí representa un factor altamente señalado, pues entre los factores de dificultad más citados por la muestra, se encuentra el tiempo y la organización, misma que, resulta un obstáculo cuando el estudiante debe cumplir con horarios laborales y jornadas de estudio.

Con respecto a la importancia de la lengua inglesa, resulta contradictorio el hecho de que la mayoría de los estudiantes consideren el aprendizaje de esta lengua como una competencia fundamental para su vida y, al mismo tiempo, establezcan que uno de los principales factores de dificultad para aprender inglés sea el desinterés de los propios alumnos por aprenderla.

Aunado a lo anterior, los resultados de los cuestionarios establecieron que los alumnos sólo estudian inglés porque quieren aprender los conocimientos básicos, es decir, no tienen aspiraciones para continuar con niveles avanzados en dicha lengua. Además, los estudiantes muy pocas veces hacen uso de las estrategias de enseñanza para mejorar y practicar la lengua inglesa. De igual forma, cuando el profesor no resuelve las dudas que se les presentan a los estudiantes, éstos últimos pocas veces buscan otras vías para su resolución.

Por otro lado, en cuanto al profesor se refiere, los alumnos externaron que las actitudes negativas del docente sí dificultan el aprendizaje, de igual forma, los maestros entrevistados defendieron esta postura, pues ellos también aseguraron que dichas actitudes generan dificultades para aprender inglés en los alumnos.

Seguidamente, la muestra también señaló que las estrategias y los materiales que utilice el profesor para la enseñanza del inglés, inciden de forma significativa en el aprendizaje de los alumnos, teniendo este factor el cuarto lugar en cuanto a elementos de dificultad señalados por los susodichos. Asimismo, otro aspecto que tuvo gran importancia para con la dificultad de los alumnos, fue la inmersión total del inglés en clases. Pues, casi la mitad de los estudiantes (42%) apuntaron que esta dinámica pocas veces es favorable para el aprendizaje. Sin embargo, los docentes señalaron que, en ocasiones, la inmersión del inglés en las clases sí puede tener resultados positivos, siempre y cuando, se respeten los tiempos para hablar en la lengua meta y la lengua madre.

Por último, es posible establecer que son numerosos los factores que dificultan el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Sin embargo, y con base en los resultados obtenidos tanto de alumnos como profesores, los elementos de más importancia son dos: el tiempo disponible o la organización de los estudiantes para estudiar dicha lengua y el desinterés o desmotivación de los alumnos por aprenderla.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

A pesar de que el éxito o fracaso de un estudiante o un grupo de alumnos no depende únicamente de los factores revisados en esta investigación, sí es posible señalar ciertas sugerencias y recomendaciones que pudieran generar cambios positivos.

Para los docentes que enseñen inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en primer lugar, se les sugiere siempre mantener una actitud positiva de respeto, igualdad y tolerancia para con sus alumnos. De igual forma, se les recomienda utilizar técnicas, materiales y estrategias de enseñanza innovadoras para que los estudiantes puedan adquirir una mayor comprensión de los temas. Igualmente, se recomienda permitir y emplear las fotocopias como material didáctico, puesto que, los bajos recursos económicos para adquirir los libros (originales) fue uno de los factores de dificultad que señalaron los estudiantes.

Seguidamente, a la División Académica de Educación y Artes, se le sugiere implementar y fomentar más niveles de inglés en la licenciatura descrita, puesto que, otro de los factores señalados por los cuales a los estudiantes se les dificulta aprender inglés, fue el tener poco impulso e inclusión de la lengua inglesa en su trayectoria curricular.

Por último, a los alumnos, se les sugiere que se motiven así mismos para el estudio del inglés, ya que dicha lengua, puede proporcionarles amplias y distintas oportunidades laborales alrededor del mundo.

De igual forma, se les recomienda ampliamente que cursen las actividades extracurriculares conforme lo establezca el plan de estudios, ya que, de lo contrario, es posible que en semestres avanzados el tiempo disponible para realizar dichas actividades no sea el mismo, lo que puede dar como resultado un bajo desempeño en la asignatura de inglés a causa del poco tiempo libre para estudiar. Asimismo, se les recomienda mantener siempre una correcta organización entre el horario escolar y la jornada laboral (si existe) para evitar posibles repercusiones en cuanto a las asignaturas relacionadas con el inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvira, F. (2002). *Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica*. Mc Graw Hill, México.

Aristegui, N. (11 de julio de 2017). Esta es la estrategia nacional de inglés de la SEP (Documento). Aristegui Noticias. Disponible en: <https://aristeguinoicias.com/1107/mexico/esta-es-la-estrategia-nacional-de-ingles-de-la-sep-documento/>

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press, España.

Bettoni, C. (2001). *Imparare un'altra lingua: lezioni di linguistica applicata*. Laterza, Italia.

Brown, H.D. (2000). *Principles of language teaching and learning, 4th edition*. White Plains, United States of America.

Chomsky, N. (1980). *Sintáctica y semántica en la gramática generativa*. Siglo XXI, México.

Consejo de Europa, CE (2001). Marco Común Europeo de Referencia. CE, Francia.

Delfín, B. *Actitud de los Estudiantes Universitarios Hacia el Aprendizaje del Inglés*. En: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 2007, edición n° 2. Venezuela. 07/02/2019. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=12276>.

Díaz, D. (2014). *Factores de Dificultad para el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera en Estudiantes con Bajo Rendimiento en Inglés de la Universidad Icesi* (tesis de maestría). Universidad Icesi, Colombia.

English First. (2018). El ranking mundial más grande según su dominio del inglés (8ª edición). Recuperado de <https://www.ef.com.mx/epi/>

Fromkin, V., Rodman, R., & Hyams, N. (2011). *An introduction to language*, 9th edition. Cengage Learning, United States of America.

- Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, México. 24/02/2019. Disponible en: http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf
- Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República (2012). Plan Nacional de Desarrollo 2013- 2018, México. 25/02/2019. Disponible en: https://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
- Hopkins, David, Elpida Ahtaridou, Peter Matthews y Charles Poster (2007). *An Analysis of the Mexican School System in Light of PISA 2006*. OCDE, Francia. 19/02/2019. Disponible en: https://www.oei.es/historico/.../Mex_PISA-OCDE2006.pdf
- Hernández R, Fernández C, Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill, México.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon press, United States of America.
- Lightbown, P.M. & Spada, N. (2013). *How languages are learned*, 4th edition. Oxford University Press, England.
- Long, M. (1983). *Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input*. Cambridge, England.
- Medina, A (2010). *Aldea global de la ciencia: primera lingua franca global*. Ciencias Holguín. 21/ 02/2019. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181520804009>
- Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second language learning theories*, 2nd edition. Hodder Arnold, England.
- Muñoz, C. (2001). *Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero*. Estudios de Lingüística. Alicante, España.

- Olivares, J. *Falta de Motivación de los Estudiantes en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera*. En: *Edúcate con ciencia* (2017), número 15. México. 12/02/2019. Disponible en: <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/332>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE (2008). *Globalization and Linguistic Competencies: Responding to Diversity in Language Environments*. Francia. 17/02/2019. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/55/15/41363216.pdf>
- Piaget, J. (1968). *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. Editorial Revolucionaria. Cuba.
- Piaget, J. (1969): *Psicología y Pedagogía*. Ariel, España.
- Reyes, M. Del Rosario, G. Hernández, E. *Políticas Lingüísticas Nacionales e Internacionales Sobre la Enseñanza Del inglés en Escuelas Primarias*. En: *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 2011, núm. 12, vol. 6. México. 15/02/2019. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/906/90621701907.pdf>
- Rodríguez, C. *Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés*. En: *Perfiles educativos*, 2015. Vol. 37, no. 149. México. 12/02/2019. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982015000300005&script=sci_abstract
- Rodríguez, N. *Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor*. En: *Didáctica. Lengua y Literatura*. 2012, vol. 24, pág. 381- 409. España. 08/02/2018. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2012.v24.39932
- Rojas, R. (2007). *El proceso de investigación científica*. Trillas, México.

Sánchez, N. Santiago, B. *Factores Relacionados con la Reprobación en inglés en Educación Superior*. En: *Conciencia Tecnológica*, 2017, núm. 54. México.

25/01/2019. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/944/94454631008/html/index.html>

Santana, J.C. (2005). *Moving towards metacognition. Proceedings of the Second International Online Conference on Second and Foreign Language Teaching and Research*. Reading Matrix, United States of America.

Secretaría de Educación Pública (2007). *Plan Sectorial de Educación 2007-2012*. México. 21/02/2019. Disponible en: <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1713>

Selinker, L. (1972). *Interlanguage, International Review of Applied Linguistics*. Cambridge University Press, United States of America.

Skinner, B. (1957). *Verbal Behaviour*. Appleton, United States of America.

Solera, Claudia. (15 de marzo de 2016). Ni los teachers saben inglés: SEP; fallan programas de enseñanza del idioma. *Excelsior*. Disponible en: <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/03/15/1080945>

Subsecretaría de Educación Básica, (2008). *Reforma integral de la educación básica*. México. 25/02/2019. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/>

Talavera, R., Noreña, S., & Plazola, S. (2006). *Factores que afectan la reprobación en alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración, UABC, Unidad Tijuana*. VI Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. Puebla. México.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (2009). *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*. Francia. 15/02/2019. Disponible en: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0018/001847/184755E.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (1999). *Records of the General Conference*. Francia. 16/02/2019.

Disponible en:

<http://unesdoc.UNESCO.org/Images/0011/001145/114582E.pdf>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, UJAT. (2010). Guía básica plan de estudios, Licenciatura en Ciencias de la Educación. México. 27/02/2019.

Disponible en:

<http://www.archivos.ujat.mx/2013/daea/Folletos/Ccs%20Educacion.PDF>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, UJAT. (2018). Tercer informe de actividades, División Académica de Educación y Artes. México. 16/03/2019.

Disponible en:

<http://www.archivos.ujat.mx/2018/DAEA/3erInforme.pdf>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, UJAT. (2005). Modelo educativo. México. 27/02/2019.

Disponible en:

http://www.archivos.ujat.mx/2016/rectoria/PDI_FINAL2020.pdf

Varonis, E. y Gas, S. (1983). *Non-native/non-native conversations: A model for negotiation of meaning*. Applied Linguistics, United States of America.

Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge. Mc Graw Hill, United States of America.

ANEXOS

Instrumentos para la recolección de datos en alumnos:

Cuestionario para Alumnos

Objetivo: Identificar los principales factores que obstaculizan el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Edad: _____ Sexo: _____ Ciclo o Semestre: _____

Preparatoria de procedencia: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada pregunta o afirmación y subraya la respuesta que más se aproxime a tu consideración. Se le recuerda que en este cuestionario no existen respuestas correctas o incorrectas; se agradece su total honestidad y confianza.

I. FACTORES SOCIOECONÓMICOS

1. Consideras que el aprendizaje del inglés en los estudiantes de Ciencias de la Educación ¿depende de sus condiciones socioeconómicas?

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

2. Haber estudiado en colegios particulares, ¿es factor que impulsa un mejor dominio del idioma inglés?

- A) Cierto B) Falso C) La escuela no define el aprendizaje del inglés

3. La influencia y el conocimiento de la familia respecto al dominio del inglés, ¿repercute sobre el aprendizaje de dicha lengua?

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

II. FACTORES RELACIONADOS CON LA ASIGNATURA Y LICENCIATURA

4. ¿Estarías dispuesto a estudiar tres niveles de inglés en la universidad, aunque no fuera un requisito de egreso?

- A) Sí B) No

5. Desde tu perspectiva ¿qué tanta relación tiene el aprendizaje del inglés con tu perfil de egreso?

- A) Ninguna B) Muy poca C) Es fundamental

6. ¿Cuál es el nivel de utilidad que le asignas al aprendizaje del inglés en tu vida personal?

- A) Nada útil B) Relativamente útil C) Muy útil

7. Desde tu experiencia como estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, estudiar inglés es una actividad que realizas solo porque:

- A) Es requisito de egreso B) Quiero aprender lo básico C) Me gusta el idioma

III. FACTORES RELACIONADOS CON EL ALUMNO

8. Hago uso de las estrategias para mejorar y practicar mi inglés.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

9. Siento miedo al hablar inglés frente a otros estudiantes por las burlas o represalias que pueda tener debido a una pronunciación errónea.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

10. No me preocupa equivocarme al hablar inglés en clases, porque estoy para aprender y mejorar.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

11. Si el profesor no resuelve mis dudas, yo busco otras vías para informarme y aprender.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

12. Mi trabajo y/o mis actividades escolares me impiden estudiar inglés.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

13. Me desmotivo al saber que en la clase hay compañeros que tienen un mejor dominio o nivel de inglés que yo.

- A) Nunca B) Pocas veces C) Casi siempre D) Siempre

14. Me preocupa ser un profesional de la educación y no saber inglés.

- A) Sí B) No

IV. FACTORES RELACIONADOS CON EL PROFESOR

15. Las actitudes negativas (no explica bien, grita, prepotencia, etc.) del profesor, dificultan mi aprendizaje de inglés.

- A) Sí B) No

16. En ocasiones no asisto a clases de inglés porque el profesor no utiliza técnicas y estrategias de enseñanza innovadoras.

- A) Nunca. B) Pocas veces. C) Casi siempre. D) Siempre.

17. Me desmotiva no entender las correcciones del profesor porque no domino el idioma.

- A) Nunca. B) Pocas veces. C) Casi siempre. D) Siempre.

18. Que el profesor hable en inglés durante una clase para principiantes (inclusive para resolver dudas) ¿es favorable para el aprendizaje?

- A) Nunca. B) Pocas veces. C) Casi siempre. D) Siempre.

19. Desde tu perspectiva ¿Cuáles son los factores que más dificultan el aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación?

20. ¿Has tenido alguna experiencia negativa relacionada con el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés? En caso afirmativo, por favor, descríbela.

Instrumento de recolección de datos para profesores:

GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Objetivo: Identificar, desde la perspectiva del profesor, los principales factores que obstaculizan el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la DAEA-UJAT.

1. Desde su perspectiva, considera que la condición socioeconómica del estudiante de la Lic. en Ciencias de la Educación, ¿es un factor que incide en el bajo aprendizaje del idioma inglés?
2. Considera que haber estudiado en colegios particulares antes de ingresar a la universidad ¿es factor que impulsa un mejor dominio del inglés en los estudiantes?
3. Usted considera que el trabajo y/o actividades extra escolares de los alumnos ¿les impiden estudiar inglés?
4. Partiendo de su experiencia docente ¿a los estudiantes sólo les interesa acreditar la asignatura de lengua extranjera, sin importar su calificación ni el dominio del idioma inglés?
5. Las burlas por cometer errores de pronunciación en inglés, ¿son factores que obstaculizan el aprendizaje del idioma?
6. Desde su consideración, ¿cuáles son las causas del rechazo o desinterés de los estudiantes por hablar inglés?
7. Usted considera que los alumnos se sienten desmotivados para aprender inglés debido a las actitudes negativas de sus profesores?
8. Piensa usted que la motivación ¿es el factor más importante para aprender una lengua?
9. Como docente, ¿cuáles son las teorías de aprendizaje de segundas lenguas en las que fundamenta su proceso de enseñanza?

10. Considera que, los materiales, técnicas y estrategias de enseñanza que utilice el profesor, ¿son factores que favorecen el aprendizaje de los alumnos?

11.- Cuáles son los materiales didácticos que utiliza para favorecer la enseñanza y el aprendizaje del idioma en los estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación?

12. Que el profesor hable por completo en inglés durante una clase para principiantes (inclusive para resolver dudas) ¿es favorable para el aprendizaje?

13. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los factores que más dificultan el aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Educación?

México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.