

## ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS FRENTE AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO

---

*Delcy Carolina Parra Diettes\**

### RESUMEN

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

**Palabras clave:** estrategias, aprendizaje, inglés, desempeño, pruebas.

## ESTRATEGIES FOR ENGLISH LEARNING FACING LOW ACADEMIC PERFORMANCE

---

### ABSTRACT

This research project was carried out in a public institution in the city of Bucaramanga, with the participation of last year students at high school level. The main objective was to identify those English language learning strategies used by middle school students and its relation to their academic performance. In the same way, this project intended to know in a deeper way those factors that result on poor students' performance on standardized English tests, as well as the emotional and social language learning strategies used by students to improve their performance in this subject. For this purpose, two instruments were used to collect data: direct observation and semi-structured interviews, due to the fact that this is a qualitative research. The analysis of this study helped us to declare that students don't know their learning strategies, therefore they use them randomly. Consequently, it was concluded that the emotional and social strategies are the ones specifically affecting and causing their poor performance and low level of language proficiency in their learning process.

**Key words:** strategies, learning, English, performance, test.

---

\* Licenciada en Idiomas y Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Industrial de Santander, Magíster en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, Maestra en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. Docente de Educación Básica y Media en el área de inglés en una institución oficial de Bucaramanga. Correo electrónico: delcy12000@hotmail.com. La autora agradece a la Mtra. Silvia Patricia Villarreal y a la Dra. Martha del Ángel Castillo del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, por su acompañamiento permanente en este proceso de investigación y su interés en contribuir a la educación de calidad.

## **ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS FRENTE AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO**

### **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

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

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

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

Sin embargo, los resultados obtenidos por los estudiantes del país reflejan un déficit con relación a los niveles esperados. Es por eso que el interés de la presente investigación radica en identificar los factores que intervienen en los bajos resultados, mediante la recopilación de información de una institución oficial, a través de la cual se obtienen datos relevantes que facilitan la comprensión del fenómeno y posibilitan proponer alternativas de solución para este contexto.

La investigación sujeto de este documento se basa en el análisis de la realidad de una institución pública, en la ciudad de Bucaramanga, donde se realizan pruebas estandarizadas en el área de inglés durante cada periodo o bimestre académico, cuyos resultados determinan el desempeño de los estudiantes en el dominio del idioma. Dichos resultados no son del todo satisfactorios, por lo tanto, se requiere conocer las razones que originan el bajo rendimiento, en especial en estudiantes de Educación Media, quienes además, antes de terminar su ciclo de formación, presentan la prueba de orden nacional en inglés. En cuanto a esto, la Prueba Saber 11, realizada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, ha mostrado durante los últimos tres años un desempeño muy bajo en la Institución con relación al nivel esperado en el ámbito nacional. Si bien los resultados nacionales demuestran un déficit cognitivo en el conocimiento del inglés, se espera que los estudiantes, una vez que terminen sus estudios en la Educación Media, manifiesten un dominio específico en el nivel Pre-Intermedio, también clasificado como B 1.2, en relación con el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas.

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

**Tabla 1. Porcentaje de dominio del inglés en la Prueba Saber 11.**

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

Recuperado de: [http://icfesinteractivo.gov.co/resultados/informes/snee\\_rep\\_por\\_ctr.jsp](http://icfesinteractivo.gov.co/resultados/informes/snee_rep_por_ctr.jsp)

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

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

Es así como surge la necesidad de abordar la problemática con el siguiente planteamiento general: ¿Cuáles son las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera que emplean los estudiantes de educación media y su relación con el bajo rendimiento académico?

De esta forma, vale la pena aclarar que las estrategias que utiliza un estudiante para la construcción de su aprendizaje son variadas y corresponden a diferentes contextos o se enmarcan de acuerdo con los teóricos que las hayan analizado, es decir, pueden obedecer a estrategias cognitivas, metacognitivas o socioafectivas diferentes, incluso al tipo de herramientas tecnológicas con las que interactúa (Richards & Lockhart, 1998). Sin embargo, para el propósito de esta investigación se toman en cuenta aquellas estrategias que son identificadas por los estudiantes de acuerdo con su propia experiencia y de las cuales son conscientes al momento de necesitarlas en su proceso educativo, a partir de la tabla propuesta por Fandiño (2008) con la diferenciación de cada tipo de estrategia de aprendizaje de lenguas elaborada por Oxford (1990), que puede verse en detalle en la Tabla 2 a continuación.

**Tabla 2.** Factores y Estrategias de Aprendizaje

Factores Afectivos		Estrategias de Aprendizaje de Lenguas	
Creencias	Supuestos contruidos, opiniones, concepciones y expectativas que los aprendices de inglés como lengua extranjera tienen acerca de ellos mismos como aprendices, el idioma, su aula de clase y el proceso de aprendizaje.	Estrategias de Memoria	Creación de vínculos mentales. Empleo de imágenes y sonidos. Buena revisión Uso de la acción.
		Estrategias Cognitivas	Práctica. Recibir y enviar mensajes. Analizar y razonar. Toma de notas. Deducción e inducción. Substitución. Elaboración. Resumen. Inferencias. Transferencias.
Actitudes	Las reacciones evaluativas y socioafectivas, pensamientos y predisposiciones que los estudiantes de inglés como lengua extranjera tienen hacia el inglés y su cultura, el valor de aprender el idioma y la situación de aprendizaje en sí misma.	Estrategias de Compensación	Suposición de forma inteligente. Superación de limitaciones en habla y escritura
Ansiedad	Estado subjetivo de aprehensión, nerviosidad, y preocupación asociada con la alteración del sistema nervioso autónomo, el cual ocurre cuando se espera que un estudiante se desempeñe en una lengua extranjera	Estrategias Metacognitivas	Centrar el aprendizaje. Programación y planeación del aprendizaje. Evaluar su aprendizaje. Atención selectiva. Identificación de problemas. Autorregulación. Autocontrol.

Factores Afectivos		Estrategias de Aprendizaje de Lenguas	
Motivación	El deseo, interés, satisfacción, persistencia y esfuerzo que los aprendices tienen para ejecutar tareas o alcanzar metas satisfactoriamente en el aula de idiomas.	Estrategias Afectivas	Disminución de la ansiedad. Alentarse a sí mismo. Toma de la propia temperatura emocional y Auto refuerzo.
		Estrategias Sociales	Planteamiento de preguntas. Cooperación con otros. Empatía con otros.

Fuente: Fandiño (2008). *Factores Afectivos y Estrategias de Aprendizaje de Lenguas*.

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

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

De esta manera, el objetivo general de la investigación es identificar las estrategias de aprendizaje del inglés empleadas por los estudiantes de educación media y su relación con el rendimiento académico. En cuanto a los objetivos específicos de la investigación pueden considerarse los dos siguientes: primero, conocer los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés. Segundo, profundizar en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área de inglés.

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

Al realizar este estudio se permite que la comunidad académica conozca los factores que afectan el rendimiento y proponga estrategias innovadoras para superar los obstáculos que se vienen presentando. Por otra parte, se favorece reenfocar la enseñanza para hacer

que los estudiantes alcancen su aprendizaje de forma más eficiente con la identificación de sus debilidades para autocontrolar su avance en los procesos cognitivos.

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

Una vez reconocidos los factores que afectan el éxito en la presentación de pruebas estandarizadas se podrá definir un plan de trabajo en el aula más acorde a las necesidades de los estudiantes, en donde también se privilegie el desarrollo de actividades encaminadas al fortalecimiento de su competencia comunicativa. Adicionalmente, otro de los beneficios que trae consigo la investigación propuesta es la de permitir en los estudiantes la capacidad de aprender a aprender de una forma consciente, donde el análisis y la reflexión personal permita identificar el nivel de conocimientos alcanzado frente al esperado, equilibre sus creencias y condiciones personales, genere disposición y motivación por aprender y categorice sus estrategias de aprendizaje para el desarrollo de destrezas lingüísticas.

Por consiguiente, el interés aquí prima en entender la evaluación como el proceso de observación y acumulación objetiva de evidencias del proceso individual de aprendizaje, es decir, en el uso de los resultados del proceso educativo a partir de las herramientas que emplea el aprendiz para generar conocimiento por sí mismo y de acuerdo a su desempeño.

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

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

## 2. SUSTENTO TEÓRICO

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

Tanto los investigadores en el campo de adquisición de lenguas, como los psicólogos cognitivos, coinciden en afirmar que un aprendizaje eficaz requiere determinadas estrategias de aprendizaje, incluso más: la transferencia de dichas estrategias a situaciones diferentes a aquellas en la que se aprendieron, para así, poder resolver nuevos problemas (Burillo, 2006). Es así como el buen aprendiz será aquel que sea capaz de seleccionar entre sus estrategias de aprendizaje las más adecuadas a cada situación y cambiarlas por otras si fuese necesario, es decir, será aquel que aprenda autónomamente. De esta manera, las estrategias de aprendizaje se caracterizan porque cumplen una función específica para favorecer la adquisición de un nuevo idioma en la formación cognitiva y social del individuo.

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

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

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

El aprendizaje autónomo, más aún en el aprendizaje de lenguas, es un proceso que permite a la persona ser consciente de su desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido con fines comunicativos. Es una forma íntima y absolutamente personal de su experiencia humana, que se evidencia en la transformación y el cambio de los conocimientos adquiridos.

Por otra parte, el aprendizaje de lenguas está regulado por una serie de características inherentes al estudiante que propician o no procesos educativos concretos. En otras palabras, es el estudiante el que determina, por sus procesos internos, la manera en que quiere y puede aprender. A este tipo de características se le ha llamado factores afectivos, pues corresponden, en gran medida, a los sistemas de creencias de los alumnos que están influidos por su actitud hacia el aprendizaje de lenguas en general (Tumposky, 1991 como se citó en Richards & Lockhard, 1998). De ahí que dichos factores pueden influir en su motivación para aprender, sus expectativas acerca del aprendizaje de lenguas, sus percepciones acerca de lo que es fácil o difícil en una lengua, así como en el tipo de estrategias de aprendizaje que prefieren. Al igual que la forma más efectiva para trabajar con factores afectivos en el aprendizaje del inglés es la enseñanza de estrategias de aprendizaje, dado que es una herramienta que permite satisfacer ciertas necesidades, intereses y objetivos, tanto personales, sociales, profesionales, como culturales.

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

Es así como la motivación juega un papel clave en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En la medida en que el alumno atribuye sus éxitos o fracasos a causas intrínsecas, tiene todas las probabilidades de mejorar y de organizar su conducta para conseguir nuevos éxitos o evitar posibles fracasos. Esto se debe a que la motivación está compenetrada a otras variables como la capacidad (la inteligencia general y la atención) y el rendimiento. De esto se concluye que los alumnos más capaces suelen ser los más motivados para aprender, más aún cuando el rendimiento se mide en términos cuantitativos y mide la proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados por el aprendiz (Ramos, 2011).

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

La evaluación estandarizada, por lo tanto, define los criterios académicos que se imponen a la expansión de la persona, mediante la competición y la selección. De esta manera, las calificaciones obtenidas refrendan los resultados de pruebas formales aún más que el conjunto del trabajo de clase (Perrenoud, 2008). Y es así como los dos usos principales para el empleo de pruebas estandarizadas en idiomas son: primero, como fuente de información para tomar decisiones dentro del contexto de programas educativos, y segundo, como indicadores de habilidades o atributos que son del interés para la investigación de lenguas extranjeras, la adquisición del idioma y la enseñanza de estas.



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

Por consiguiente, puede afirmarse que las pruebas estandarizadas miden sobretudo la habilidad. Por lo tanto, no están basadas en libros de texto o en un curso concreto. Este hecho obliga a una preparación previa por parte del estudiante sobre temas generales que involucren todo el saber-hacer del idioma. Es aquí donde la competencia pragmática se pone a flote, pues en todos los casos, los estudiantes no cuentan con un temario específico para estudiar sobre él los contenidos o referentes conceptuales de la asignatura. Su preparación implica, entonces, un saber-hacer sobre la prueba, lo que le exige conocer los tipos de ítems, poseer habilidades de lectura y atender al factor tiempo, recíprocamente (Brown, 2002).

En contraste, cabe resaltar que no se pretende señalar el fracaso escolar de acuerdo con la prueba estandarizada a la que se someten los estudiantes, sino como consecuencia de una serie de factores inherentes a cada individuo como centro del conocimiento y constructor de sus propios saberes. Es aquí donde entra en juego la posibilidad de reconocer en el autoconcepto una de las causas principales para el buen o mal rendimiento escolar. Bajo esta mirada, el objetivo de la escuela debe ser el de trabajar para mejorar la autoimagen del sujeto y así mejorar su rendimiento. Y de forma bidireccional, puede decirse que es el buen rendimiento el que mejora el autoconcepto.

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

### 3. METODOLOGÍA

Considerando que el problema de investigación surge al interior del aula de lengua extranjera, se puede encontrar allí información de primera mano de parte de los estudiantes que evidencian un bajo desempeño en las pruebas estandarizadas sobre el nivel de dominio del inglés. De esta manera, teniendo en cuenta que la investigación cualitativa se enfoca en la recolección, análisis e interpretación de datos, no numéricos, sino visuales y narrativos con el fin de obtener reflexiones de un fenómeno en particular, se juzga relevante recabar información que permita identificar las estrategias empleadas por los estudiantes y su relación con el bajo desempeño obtenido (Lozano, 2007).

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

El carácter cualitativo de esta investigación designa el período y el modo dedicado a la recopilación y registro de datos pues se desarrolla en un aula de clase tradicional mediante instrumentos como la observación directa y la entrevista a estudiantes que aprenden el inglés, además se realiza a un pequeño número de casos en detalle, seis en total, para luego hacer una interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones de estos estudiantes con descripciones y explicaciones verbales de acuerdo con los resultados.

Sin embargo, como en todo proceso, se debe partir con un orden lógico en la consecución de los datos. Las partes de este proceso son principalmente la definición de la población, con una caracterización de acuerdo al contexto; identificación del marco muestral, que corresponde al listado de los participantes que son incluidos en la muestra por el perfil previamente establecido; elección del procedimiento de selección, que para la investigación cualitativa de este trabajo se constituye a partir de una estrategia de muestreo estratificado; determinación del tamaño de la muestra y selección de los elementos de estudio con los que se realiza el análisis de los resultados obtenidos (Arbeláez, 2005).

Por otra parte Denzin (1989), referido por Flick en su libro *Introducción a la investigación cualitativa*, propone estudiar “el mismo fenómeno” en momentos y lugares diferentes y con distintas personas, pues de esta manera la triangulación de los datos, tal como él llama a la integración de diversas fuentes de datos diferenciadas por el tiempo, el lugar y la persona le otorgarán mayor confiabilidad a la ejecución del estudio. Por lo tanto, para la representatividad en la selección de los estudiantes, sus edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad, su nivel de inglés corresponde al total de años cursados hasta la secundaria, con un promedio de trabajo de 3 horas semanales de clases de inglés. Esta situación repercute aún más por la cantidad de estudiantes al interior de cada aula, con un promedio de 40 a 45 estudiantes por salón, con relación a la proporción de estudiantes que tienen las instituciones privadas cuya población no excede los 35 y en las que la intensidad horaria ofrecida se encuentra entre las 4 y 5 horas semanales. Los estudiantes fueron seleccionados tomando en cuenta su desempeño en la asignatura, es decir, tres entre los de mejor rendimiento y tres entre los de más bajo desempeño.

Como se ha dicho antes, los instrumentos seleccionados para la recolección de datos fueron la observación directa en el aula de inglés y la entrevista semiestructurada con preguntas abiertas. Así, el formato empleado para registrar la observación realizada en el aula de clase se dividió conforme a los criterios específicos a ser observados, que afectan el desempeño de los estudiantes y las percepciones que estos tienen sobre pruebas estandarizadas. Con este instrumento se pretendió identificar si los estudiantes conocían o no las estrategias de aprendizaje que les favorecen en la obtención de mejores resultados en el dominio del inglés.

Para la construcción del instrumento de la entrevista, se tomó información contenida en encuestas aplicadas en estudios previos que han sido registradas en la literatura existente sobre el aprendizaje y adquisición del inglés. En primer lugar, se tomaron en cuenta los aportes del modelo propuesto por Horwitz (1983), referidos por Kuntz (1996), acerca de las creencias sobre el aprendizaje de lenguas. Además, se consideraron de gran importancia las interpretaciones dadas a este instrumento por Méndez (2005), en el documento *¿Sabes lo que creen tus alumnos?*, del Centro Virtual Cervantes, tomando como base el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory), para este tipo de investigaciones.

Es así como el formato de la entrevista estaba conformado por cinco secciones principales distribuidas entre las preguntas formuladas. La primera correspondió a las creencias de los estudiantes acerca del proceso del aprendizaje. En la segunda sección, se encontraron cuestionamientos relacionados con las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje. La tercera obedeció a aspectos relacionados con las estrategias afectivas y sociales que afectan el desempeño de los estudiantes tanto en el aprendizaje del inglés como tal, así como en la presentación de las pruebas estandarizadas. En cuarto lugar, las preguntas pretendieron indagar sobre la existencia o no de estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes que regulan la relación con el bajo desempeño. Por último, en la quinta sección se encontraron las percepciones de los estudiantes sobre las pruebas estandarizadas. Este último grupo de preguntas fueron formuladas a partir de los planteamientos de Brown (2002), sobre las estrategias que deben contar los estudiantes para la toma de exámenes, antes, durante y después de la presentación de las mismas.

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

A partir de allí, se procedió a encontrar las comprensiones emergentes, cuyos hallazgos corresponden a los objetivos específicos planteados al iniciar el proceso investigativo, y que permitieron realizar la triangulación de la información al encontrar similitudes entre las categorías de acuerdo a las incidencias presentes en los datos y se buscaron explicaciones alternativas, para identificar y probar la relación de la información recabada con la teoría existente. Por último, se escribió el reporte final, que muestra la teoría emergente, conclusiones y recomendaciones para estudios posteriores sintetizado en este documento.

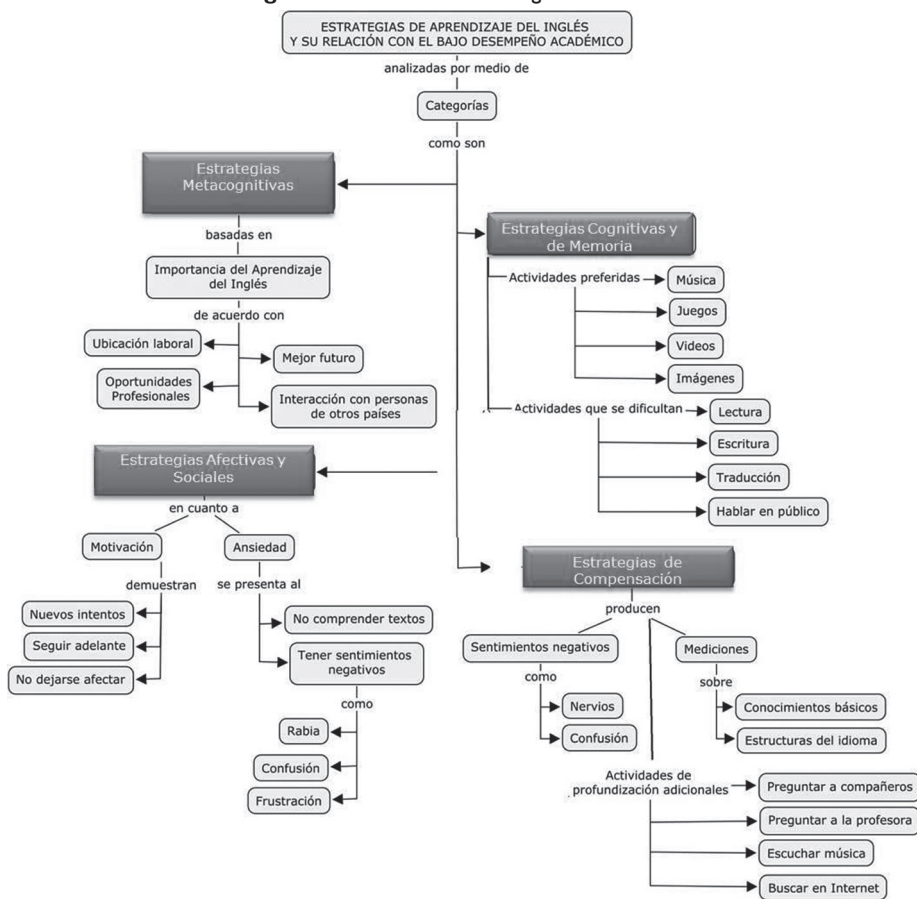
#### **4. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

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

cuatro etapas: Primero, se realizó una comparación de las incidencias encontradas; fue así como se resaltaron aquellos datos convergentes que permitieron clasificarlas en cuatro categorías generales, tal y como se presentarán en la matriz de la Figura 2. Segundo, se integraron las categorías de acuerdo a sus propiedades con el propósito de dar respuesta a los objetivos tanto generales como específicos de la investigación. Tercero, se delimitó la teoría sobre la cual se analizaron los datos, en especial, con relación a las estrategias de aprendizaje, identificando además, las creencias de los estudiantes sobre su propio aprendizaje, sus actitudes frente a las actividades de profundización tanto en clase como en casa, su nivel de motivación o ansiedad con las dificultades que se les presentan y sus percepciones ante pruebas estandarizadas tipo ICFES. Para finalizar, se establecieron las conclusiones luego de la interpretación de los resultados.

En el siguiente mapa conceptual de la Figura 1 se destacan los elementos encontrados al interior de las categorías, a partir del método comparativo constante descrito y se sintetizan los hallazgos principales de la investigación realizada:

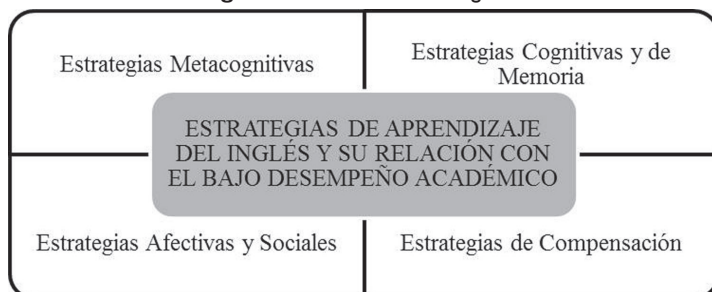
**Figura 1. Síntesis de los hallazgos encontrados.**



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación en cada categoría

De igual forma, los resultados son descritos en la matriz a continuación, la cual muestra las categorías que se utilizaron para seleccionar las preguntas a incluir en las entrevistas aplicadas y los ítems susceptibles de ser observados y que, luego de aplicados los instrumentos, permitieron realizar el análisis de los datos.

**Figura 2. Matriz de las Categorías**



*Fuente: Elaboración propia basada en las incidencias del Método Comparativo Constante*

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

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

### **Primera categoría: Estrategias Cognitivas y de Memoria**

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

De esta manera, se indagó a los estudiantes sobre sus preferencias a la hora de realizar actividades en la clase de inglés, para descubrir sus actitudes frente al proceso de aprendizaje del idioma. Es interesante encontrar allí que los estudiantes manifestaron una gran afinidad con actividades que involucran ayudas o recursos audiovisuales empleados por la docente en el aula. Es así como cinco de los seis entrevistados expresaron que disfrutaban más aprender inglés escuchando música en esta lengua extranjera. Además de estas ayudas pedagógicas, los estudiantes encuentran gusto por los juegos didácticos, imágenes o láminas, también llamadas flashcards.

Por otra parte, con el ánimo de conocer no solo las preferencias sino las dificultades a la hora de realizar actividades en el aula para el aprendizaje del inglés, los estudiantes mostraron su preocupación por cada una de las habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar. Sin embargo, entre estas cuatro habilidades, la lectura es la que representa la mayor proporción de dificultad, seguida por la escritura y el habla en público. De la misma forma, en la observación realizada fue notorio el interés de la docente para que los estudiantes desarrollaran su habilidad en la comprensión lectora al aplicar diferentes actividades de interpretación textual.

### **Segunda categoría: Estrategias de Compensación**

En esta categoría, se encontraron aquellas actividades que realiza el estudiante por sí mismo como profundización fuera del aula de clase. Dichas actividades comprenden la suposición de forma inteligente, así como a la superación de limitaciones en habla y escritura. El objetivo de las preguntas realizadas en este apartado correspondió a la necesidad de conocer aquellas acciones del estudiante bajo un perfil estratégico. Si bien en el apartado anterior se indagaba sobre las dificultades presentadas al aprender el inglés y las estrategias cognitivas que empleaban para sobrellevar el aprendizaje, en esta ocasión se pretendía conocer cuáles recursos adicionales empleaba el estudiante de acuerdo con su autonomía, como centro del proceso de aprendizaje, en el momento de solucionarlas. A pesar de esto, el resultado es interesante, pues cuatro de los estudiantes coincidieron en afirmar que cuando no comprendían algo recurrían a la profesora. Con esto, puede deducirse que estos estudiantes aún no cuentan con la autonomía suficiente para sobrellevar los obstáculos que se les presentan en el aprendizaje y que requieren de la asesoría y acompañamiento del titular del área o que su estilo de aprendizaje está basado en la autoridad.

Por otra parte, los estudiantes entrevistados afirmaron que entre las actividades que realizaban con más frecuencia en sus hogares para profundizar en el idioma se encontraba el escuchar música. Sin embargo, entre otras actividades paralelas para profundizar lo que no comprendían en clase estaba preguntar a un compañero y buscar en internet.

### **Tercera categoría: Estrategias Afectivas y Sociales**

Como se planteó en el marco teórico de esta investigación, es el aprendizaje autorregulado el proceso activo en el cual el estudiante establece los objetivos que guían su aprendizaje intentando monitorizar, regular y controlar su cognición, su motivación y comportamientos con la intención de alcanzarlos al estar relacionado con la metacognición y la acción estratégica.

Por lo tanto, es la motivación la herramienta fundamental para diseñar experiencias de aprendizaje en la medida en que es esta la que anima a los estudiantes a actuar de una forma u otra (Ormrod, 2008). Los resultados de la entrevista realizada mostraron en los estudiantes un deseo por intentar mejorar su rendimiento, ante la satisfacción personal que esto representa.

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

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

Al respecto, los estudiantes mostraron interés por la asignatura y ante esto, sus sentimientos positivos deberían repercutir en un mejor desempeño, además, manifestaron la relación con otros como herramienta para la construcción de conocimiento gracias a la interacción con la docente o los compañeros.

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

Frente a esto, los estudiantes manifestaron un mayor grado de ansiedad cuando se les pide comprender textos escritos. Este tipo de factores afectivos y emocionales sobre el idioma, el material educativo que utiliza la docente, el nivel de competencia de los estudiantes y el sistema de evaluación empleado, influyen en la disposición o no del estudiante en el aula, por ende, en la selección de las estrategias de aprendizaje más convenientes para mejorar los rendimientos en pruebas estandarizadas.

#### **Cuarta categoría: Estrategias Metacognitivas**

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

Se pidió a los estudiantes que expresaran si creen importante el aprendizaje del inglés al interior de sus aulas. Allí, los participantes de la investigación plantearon cuatro elementos principales sobre el porqué consideran que aprender inglés sí es importante. En primer lugar, por la posibilidad de una buena ubicación laboral. Ante esto, es de considerar que los estudiantes que respondieron hacen parte del último ciclo de educación media y se encuentran a pocos meses de culminar sus estudios para iniciar otras opciones de vida, bien sea con estudios superiores o mediante la búsqueda de empleos que cumplan con sus necesidades y expectativas. En segundo lugar, los estudiantes afirman que el inglés es de gran utilidad para una perspectiva a futuro. El tercer elemento es la posibilidad de interactuar con personas de otros países. Como cuarto elemento, para los estudiantes el inglés les puede facilitar el inicio de estudios superiores.

De esta manera, coincidieron en afirmar que utilizan estrategias metacognitivas, aunque no lo expresaran de forma consciente, al pensar sobre su propio aprendizaje y autoevaluar sus desempeños y resultados.

Por otra parte, de los seis estudiantes entrevistados, cuatro manifestaron que las pruebas censales les generan sentimientos de confusión y nervios, pero que en realidad saben que están siendo evaluados sobre los conocimientos que tienen en la materia y que se les pregunta lo más básico. Sin embargo, los estudiantes dicen que el sentimiento producido por las pruebas es de frustración o temor a equivocarse.

En casos como estos, no es solo un estudiante el que requiere atención, sino que hay que manejar lo que Ormron (2008) llama la motivación situacional, pues en ocasiones es el contexto el que limita el trabajo en el aula, más aún cuando la mayoría ha aprendido a aceptar el fracaso escolar. En el contexto escolar observado, es claro notar que el aprendizaje del inglés es coartado por las condiciones de infraestructura y políticas educativas sobre cobertura. Con estas características del aula, es claro comprender de qué manera la cantidad de estudiantes, la distribución y organización al interior del salón repercuten en la poca interacción y comunicación eficiente entre compañeros, así como en el bajo nivel alcanzado en el dominio del inglés. Se requiere entonces enfocar algunos esfuerzos a la necesidad de afiliación, a la necesidad de aprobación o a la necesidad de logro en cada estudiante, para permitirles escenarios donde se puedan desenvolver con facilidad, bien sea por su interés de mantener buenos desempeños, por su deseo de que los demás piensen bien de ellos o por la mera necesidad de hacer las cosas bien.

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

## 5. CONCLUSIONES

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

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



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

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

3. Por otra parte, otro de los resultados obtenidos corresponde a las estrategias afectivas y sociales en las que intervienen aspectos como la motivación que favorecen los aprendizajes. Ya que, a pesar de las malas experiencias manifestadas, especialmente con la lectura, los estudiantes muestran una capacidad de intento, de búsqueda por salir adelante, al no dejarse afectar por las dificultades y encontrar en la importancia del aprendizaje del inglés una oportunidad para sobrellevar los obstáculos que se les presentan.
4. Como en todo aprendizaje, al obtener bajos desempeños en la asignatura, los estudiantes demuestran sentimientos negativos como rabia, confusión y frustración, una vez evaluados. Es esta ansiedad la que impide que el estudiante descubra en sus limitaciones oportunidades de conocerse mejor, autoevaluarse y autocontrolar su forma de aprender. Es la falta de autoconocimiento la que impide mejores resultados en pruebas estandarizadas, más aún cuando los estudiantes expresan que se sienten incómodos con pruebas de lectura.
5. De acuerdo con la conclusión anterior, también puede notarse cómo las pruebas estandarizadas aplicadas en la institución, generan en el estudiante sentimientos de confusión y nervios, a pesar de coincidir en que estas preguntan lo más básico. Por lo tanto, se requiere implementar estrategias de enseñanza que mitiguen esta ansiedad en los estudiantes y que permitan establecer en ellos herramientas para combatir estos sentimientos negativos ante la presentación de una prueba e igualmente el desarrollo de estrategias metacognitivas que les permitan reflexionar sobre su propio proceso.
6. Otra de las conclusiones corresponde al tipo de estrategias de aprendizaje particulares que son empleadas, pues se encontró que cada estudiante desarrolla diferentes estrategias sin ninguna discriminación entre ellas, ni un conocimiento claro, ni técnico, de la manera de utilizarlas. Solo han descubierto algunas actividades

que les favorecen más que otras y las emplean de forma aleatoria. Entre estas están: estrategias de memoria, cognitivas, de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales.

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

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

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

1. Conocer los factores que intervienen en el bajo desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas para el inglés: entre los factores principales se encontró un alto nivel de ansiedad frente al aprendizaje del inglés. Los estudiantes manifiestan temor frente a competencias básicas del lenguaje como lo son la escritura y la lectura. Esta última habilidad comunicativa constituye la forma en que se presentan las pruebas estandarizadas y limitan los desempeños esperados. A pesar de reconocer en este tipo de pruebas una oportunidad para identificar qué tanto saben del idioma, los estudiantes entrevistados coincidieron en afirmar que se sienten confundidos a la hora de responder. En este caso, en la medida en que el alumno atribuye sus éxitos o fracasos a causas intrínsecas, tiene todas las probabilidades de mejorar su desempeño en el idioma.
2. Profundizar en las estrategias de aprendizaje de lenguas de tipo afectivo y social que son más utilizadas por los estudiantes para mejorar su desempeño en el área: algunas de las evidencias permitieron encontrar que las actividades de lectura y escritura cohiben a los estudiantes para obtener mejores desempeños, pues las encuentran difíciles y confusas, quizás por una falta de dominio en vocabulario. Por otra parte, los estudiantes prefieren actividades interactivas que involucran recursos audiovisuales (música y videos), así como juegos didácticos que promueven su participación en la clase.

El desconocimiento de las estrategias por parte de los estudiantes repercute en la manera que estos aprenden el inglés y luego plasman sus conocimientos en pruebas estandarizadas.

Cuando el estudiante manifiesta sentimientos negativos como la confusión, el nerviosismo y la frustración al no comprender textos escritos, demuestran no ser del todo competentes para responder pruebas que se basan en la lectura, por consiguiente, los desempeños seguirán siendo bajos. Debido a esto, se hace necesario iniciar una exploración diferente con miras a reflexionar sobre el quehacer del estudiante y su propia construcción del conocimiento en la adquisición y el aprendizaje del inglés. Toda nueva investigación en este campo permitirá a cada uno de los actores del proceso educativo una transformación de su rol y un compromiso para alcanzar mejores resultados académicos.

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

Si bien es posible que muchos de estos cuestionamientos ya han sido abordados por diversos estudios tanto cuantitativos como cualitativos, es importante no solo identificar las variables que se encuentran en diferentes contextos, sino aplicar estas nuevas estrategias que redunden en beneficios para las comunidades educativas que enfrentan circunstancias similares a las aquí expuestas, donde los resultados de las pruebas estandarizadas difieren de los desempeños esperados a nivel nacional. Será labor de los nuevos investigadores, el poder aportar a la literatura existente estas ideas innovadoras para que a partir de los resultados y análisis de los datos se construyan escenarios óptimos de aprendizaje de lenguas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbeláez, R. (2005). *El proceso de la Investigación. I. Planeación*. Bucaramanga: Cededuis.
- Bachman, L. (2003). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Nueva York: Oxford University Press.
- Brown, D. (2002). *Strategies for Success*. Nueva York: Pearson Education.
- Burillo, J. (2006). *Las Lenguas Extranjeras en el aula: Reflexiones y Propuestas*. España: Editorial Laboratorio Educativo.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. España: Instituto Cervantes. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Fandiño, Y. (2008). *Action Research on Affective Factors and Language Learning Strategies. PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development*, 10(1), 195-210. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/issue/view/1231/showToc>

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Hurtado, H. (23 de febrero de 2012). Pruebas que Enmarcan el Camino hacia la Excelencia. *El Tiempo*, pp. 6- 7.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. [Versión Electrónica]Recuperado de [http://www.sdkrashen.com/SL\\_Acquisition\\_and\\_Learning/index.html](http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html)
- Kuntz, P. (1996). *Beliefs about Language Learning: The Horwitz Model*.Madison, USA: University of Wisconsin.
- Lozano, F. (2007). *Apuntes sobre investigación cualitativa*. Documento inédito, Fundamentos de la Investigación Educativa, Escuela de Graduados en Educación del sistema Tecnológico de Monterrey, México.
- Méndez, C. (2005) *¿Sabes lo que creen tus alumnos?* Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/junio\\_05/06062005.htm](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/junio_05/06062005.htm)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Formar en lenguas extranjeras, el reto. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés* (Guía 22). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>
- Ormron, J. (2008). *Aprendizaje Humano*. España: Pearson Education.
- Oxford, R. L.(1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Estados Unidos: Newbury House Publishers.
- Perrenoud, P. (2008). *La Construcción del Éxito y del Fracaso Escolar: Hacia un Análisis del Éxito, del Fracaso y de las Desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid: Morata.
- Ramos, M. (2011). La Autoestima y el Autoconcepto como Factores de Rendimiento Escolar, Especialmente en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. *Aula y Docentes*, 93-102. Recuperado de [http://www.techtraining.es/revista/num\\_antteriores.php](http://www.techtraining.es/revista/num_antteriores.php)
- Richards, J. & Lockhart, H. (1998). *Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Sánchez, A. (2012). El bilingüismo en los bachilleres colombianos. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*.1. (159), 1-45. Recuperado de <http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/regional/documentos/DTSER-159.pdf>
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.

Villanueva, M. (1997). *Los Estilos de Aprendizaje de Lenguas*. Castelló: Univeritat Jaume.

## APÉNDICES

### A. Formato de Observación Directa Diligenciado

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

### 3. CATEGORÍA: Motivación o Ansiedad existente en el aula

De acuerdo con las lecturas realizadas, la profesora plantea un proyecto de aula a ser realizado por los estudiantes para la preservación del medio ambiente. Allí, se les pide a los estudiantes identificar una problemática escolar, la profesora da algunos ejemplos (Falta de reciclaje, desperdicio de agua, acumulación de basuras, mal uso de la energía, entre otros). Se pide que los mismos grupos de trabajo desarrollen una estrategia para realizar campañas de conservación ambiental, las cuales deben realizarse en inglés para ser socializadas con otros cursos del colegio. Ante esto, empiezan a surgir diferentes interrogantes por parte de los estudiantes. Al ser la primera vez que se realiza un proyecto de estas características, los estudiantes se muestran interesados en realizarlo pues se ríen y hablan entre ellos planeando y anticipando las actividades que pueden ejecutar, sin embargo, comentan que podrían tener dificultad con permisos o acceso a otros grupos y una preocupación por el contenido de la información en inglés que piensan elaborar para la campaña.

### 4. CATEGORÍA: Percepciones de los Estudiantes sobre Pruebas Estandarizadas

Durante la observación no se evidenció la aplicación de pruebas estandarizadas. Sin embargo, en la actividad inicial propuesta por la docente, en la comprensión del texto escrito, se pudo ver el interés por parte de algunos estudiantes, por entender cada palabra del texto a fin de dar la respuesta correcta, conforme se pedía en el material. También fue notorio que no todos los estudiantes colaboraban con esta interpretación, lo cual mostraba un desinterés por realizar la tarea, y falta de responsabilidad al dejar en manos de otros el trabajo grupal.

#### Observaciones Generales sobre las Estrategias de Aprendizaje empleadas:

En cuanto a las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, pudo notarse en mayor medida el uso de estrategias sociales en el planteamiento de preguntas y en la colaboración con otros. Además de estrategias cognitivas para analizar y razonar los textos escritos propuestos, tomar notas sobre las indicaciones de la docente y deducir e inducir el sentido general del texto.

## B. Cuestionario de Preguntas para las Entrevistas

- A.1. ¿Crees que es importante aprender un idioma extranjero como el inglés? ¿Por qué?
- B.2. ¿Qué tipo de actividades prefieres realizar en clase para aprender inglés? ¿Por qué las prefieres?
- B. 3. ¿Qué tipo de actividades para el aprendizaje del inglés te resultan más difíciles? ¿Por qué crees que se te dificultan?
- B. 4. ¿Qué haces cuando no comprendes algo en clase? ¿En casa, realizas alguna actividad de profundización?
- C.5. Muchos estudiantes han tenido malas experiencias al aprender lenguas y se sienten: desmotivados, frustrados, ansiosos, confusos por las dificultades que encuentran al aprender el inglés, ¿Te has sentido de esta manera en alguna ocasión? ¿Cuándo?
- C. 6. ¿Conoces cuáles son los estilos de aprendizaje o las técnicas de estudio que te favorecen en el aprendizaje del inglés?
- D.7. ¿Utilizas alguna estrategia en especial para aprender vocabulario, la pronunciación de las palabras en inglés, o para aprender gramática, es decir, sobre la estructura correcta de las oraciones? ¿Cuál?
- D. 8. ¿Utilizas alguna estrategia especial para mejorar tu comprensión o expresión al leer, escuchar, escribir o hablar el inglés?

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

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

### C. Transcripciones de la Entrevista Semi- estructurada

Preguntas Entrevistas	Respuestas
<p><b>A.</b></p> <p>¿Crees que es importante aprender un idioma extranjero como el inglés? ¿Por qué?</p>	<p>E1 Si porque lo necesitamos tanto... como para ubicarnos en la sociedad, y también en el trabajo.</p> <p>E2 Claro que sí porque nos ayuda mucho para un futuro, además el inglés es uno de los idiomas básicos y que más se necesitan en la vida para un trabajo más adelante, para socializar con gente de otros países, etc.</p> <p>E3 Sí, creo que es esencial, en muchas profesiones nos las piden como referencias. Y también es un paso más fácil hacia un futuro mejor.</p> <p>E4 Pues el inglés es fundamental porque mediante esto podemos interactuar con diferentes personas de lugares distintos.</p> <p>E5 Pues para mí si es importante porque nos puede ayudar en el futuro, de pronto para conseguir un buen puesto en algún trabajo o de pronto si se nos presenta la oportunidad de ir a otro país, pues ya uno sabe hablar otro idioma.</p> <p>E6 Si, porque el inglés es uno de los idiomas más usados en las universidades, pienso que además abre puertas y oportunidades a muchos trabajos.</p>
<p><b>B.</b></p> <p>¿Qué tipo de actividades prefieres realizar en clase para aprender inglés? ¿Por qué las prefieres?</p>	<p>E1 Sería muy bueno trabajar con música, juegos didácticos y también con videos. La música porque a medida que uno la va escuchando, pues uno va pronunciando y pues es algo que a uno le va quedando, en los videos también, y pues en los juegos... esto... también es importante.</p> <p>E2 Me encantan las actividades de películas, de audio, videos también música, un tipo de aprendizaje con imágenes, eso nos ayuda mucho a comprender más o menos los textos y así...</p> <p>E3 Serían como... juegos didácticos, videos, las clases que fueran con música en inglés para que así se nos grabe más fácil lo que tenemos que aprender.</p> <p>E4 Los juegos, la música. Los juegos porque... mediante los juegos se hace la actividad más lúdica, más recreativa y se entiende más... y pues la música porque escuchamos diferentes palabras y pronunciaciones.</p> <p>E5 Pues a mí generalmente me gusta mucho ver películas en inglés con subtítulos obvio para uno saber qué es lo que significa... y así... viendo películas pues se me graban algunas palabras.</p> <p>E6 Los juegos y la música. Ya que estas actividades estimulan y motivan a los estudiantes el aprender este idioma.</p>

<p>¿Qué tipo de actividades para el aprendizaje del inglés te resultan más difíciles? ¿Por qué crees que se te dificultan?</p>	<p>E1 Me parecen difíciles como cuando nos ponen a leer un texto en inglés, o cuando me ponen a redactar un texto                  E2 La traducción de textos. La traducción de textos y más cuando uno lo hace solo, siempre es difícil.                  E3 Cuando nos dan un texto para traducirlo y cuando nos pasan al frente... sí... a hablar delante de todos los compañeros en inglés. No sé tal vez nervios o... sí... por lo mismo, por lo que se dificulta aprenderlo, pues también se le dificulta hablarlo delante de todos.                  E4 Me resulta más difícil la comprensión lectora, porque a veces hay palabras que no entiendo.                  E5 Eh... más difíciles... pues de pronto leyendo totalmente algún libro en inglés o algo... o sea... no... muchas veces no comprendo lo que dicen algunos textos.                  E6 Los de lectura. Creo que se me dificultan, para mí ya que existen algunas palabras que son desconocidas.</p>
<p>¿Qué haces cuando no comprendes algo en clase?                  ¿En casa, realizas alguna actividad de profundización?</p>	<p>E1 Bueno, le pregunto a un compañero que sepa bastante inglés, o me asesoro con la profesora. Pues más que todo en casa escucho bastante música en inglés eso me ayuda.                  E2 Cuando no comprendo, pues le pregunto a mi profesora. Actividades de profundización las realizo cuando escucho música en inglés, así leo la letra y voy comprendiendo más o menos el texto, uno las palabras y pues yo misma intento de traducirlas, y así...                  E3 Pues cuando a veces no entendemos algo pues buscamos en internet o buscamos en diccionarios palabras así que nos sean difíciles traducirlas.                  E4 Cuando no comprendo algo en clase, busco el significado en internet o recurro a mi profesora de aula. Sí, en casa en ocasiones cuando no entiendo el tema.                  E5 Sí, a veces me pongo a escuchar música en inglés o a ver la conjugación de los verbos, en dónde deben ir y eso, para más o menos orientarme.                  E6 Primero que todo, busco la ayuda de un compañero que haya comprendido cierto tema o la ayuda de la profesora.</p>
<p><b>C.</b></p>	
<p>Muchos estudiantes han tenido malas experiencias al aprender lenguas y se sienten: desmotivados, frustrados, ansiosos, confusos por las dificultades que encuentran al aprender el inglés, ¿Te has sentido de esta manera en alguna ocasión?                  ¿Cuándo?</p>	<p>E1 Pues a veces, pero pues yo pienso que es importante aprender de todo.                  E2 Si, cuando no comprendo algún texto me siento confundida y con rabia por no poder saber qué es lo que dice... y es que intento comprenderlo y ser como... me creo a veces como experta en la materia, entonces cuando no comprendo me da frustración.                  E3 A veces sí porque son temas muy difíciles, o sea, son palabras muy complicadas que por lo mismo se nos dificultan entonces pues se siente uno como mal entonces no quiere seguir adelante.                  E4 Sí, me he sentido así cuando, cuando por ejemplo no entiendo temas o palabras y me siento como mal al no entender el significado.                  E5 Sí en algunas actividades como por ejemplo la traducción de textos, pues..., puesto que en el inglés las palabras son de atrás para adelante, dependiendo del contexto, no... entonces eso se me dificulta algunas veces y pues... me siento así como confundida para traducir algún texto.                  E6 Sí, en algunas ocasiones, eh... me he sentido confundida en el salón, pero busco la manera de seguir y no dejarme desmotivar.</p>



<p>¿Conoces cuáles son los estilos de aprendizaje o las técnicas de estudio que te favorecen en el aprendizaje del inglés?</p>	<p>E1 Pues más que todo diría que me favorecen más es cuando escucho.  E2 El uso de diccionarios bilingües, y la muestra de imágenes, pues también me favorecen mucho con el aprendizaje.  E3 Pues yo creo que cuando nos ponen así a buscar en diccionarios o... a... que la misma profesora nos va traduciendo se nos van quedando más grabadas las palabras  E4 Pues una de ellas sería... saber interpretar como tal el idioma y tener buena pronunciación.  E5 Pues yo utilizo imágenes, y voy señalando cada una de las partes para irme orientando y utilizando diccionarios no bilingües.  E6 No las conozco, pero pienso que las técnicas para el aprendizaje del inglés es el saber escribir, pronunciar diferentes palabras en inglés teniendo en cuenta su correspondiente significado.</p>
<p><b>D.</b></p>	
<p>¿Utilizas alguna estrategia en especial para aprender vocabulario, la pronunciación de las palabras en inglés, o para aprender gramática, es decir, sobre la estructura correcta de las oraciones? ¿Cuál?</p>	<p>E1 Ninguna.  E2 La repetición de textos, como le dije, la utilización de imágenes, videos, grabaciones, todo lo que venga con inglés, de este idioma, si, uso esas técnicas.  E3 Yo creo que sí. La música influye mucho en eso. Al uno escuchar la música en inglés se le puede facilitar más la... si... al hablar el idioma.  E4 Ninguna.  E5 A mí me gusta mucho ver textos largos en inglés y pues, cuando los leo me siento como en otro lado, pues como que me imagino en la lectura lo que está pasando y pues así de esa manera lo interpreto muy bien y oyendo la pronunciación en grabaciones como en cd o viendo canales donde pasan películas en inglés.  E6 No.</p>
<p>¿Utilizas alguna estrategia especial para mejorar tu comprensión o expresión al leer, escuchar, escribir o hablar el inglés?</p>	<p>E1 No. Trato de traducir los textos yo misma.  E2 No, yo misma traduciendo los textos, creo que es la única manera de comprender.  E3 También, de pronto viendo películas en inglés o algún texto, un libro que sea en inglés nos es más fácil también que se nos graben las palabras y nos lleva a un mejor aprendizaje.  E4 Por medio de las actividades que la profesora explica, hemos aprendido distintas cosas también escuchando música y viendo películas.  E5 Utilizo mucho la repetición de los textos y cuando no entiendo algo pues lo repito y lo repito hasta que comprendo la lectura.  E6 Sí, de vez en cuando en ciertas películas, sobretodo practicando en clase con el material de apoyo dispuesto por la profesora.</p>
<p><b>E.</b></p>	
<p>¿Qué sentimientos te produce la presentación de pruebas tipo ICFES donde se evalúa tu nivel en el dominio del inglés?</p>	<p>E1 Me dan muchos nervios, pero yo sé que al final me puede ir bien.  E2 Confusión, en algunas porque como vienen los textos a veces con respuestas tan repetidas entonces uno generalmente se confunde si es esta... la a... la b... se parecen tanto entonces ahí es cuando viene la confusión.  E3 Pues me parece algo muy bueno, pues porque osea como que uno comprende más las palabras y las cosas entonces se nos es más fácil como al mirar para marcar la más fácil, en vez de escribirlas que a veces se nos dificulta mucho el escrito porque se confunden con otras palabras.</p>

<p>¿Qué sentimientos te produce la presentación de pruebas tipo ICFES donde se evalúa tu nivel en el dominio del inglés?</p>	<p>E4Pues... muchos nervios pero segura de las bases que mis profesores me han enseñado al enfrentarme a este tipo de pruebas.                  E5 Pues a veces me da un poco de nervios, cuando no me concentro así muy bien así de pronto en el momento en que estoy leyendo las preguntas y no comprendo algo pues me dan nervios, pero ya cuando los interpreto bien y me concentro pues me va muy bien.                  E6Un poco de nervios, pero muy segura a la hora de responder, o a la hora de elegir la respuesta.</p>
<p>¿Consideras que las pruebas tipo ICFES miden realmente tu nivel de dominio en el inglés? ¿Por qué?</p>	<p>E1Si claro. Siempre nos preguntan cosas básicas sobre el inglés.                  E2 Pues, en muchos casos, en las pruebas que me han hecho me han ido bien. De igual forma, las pruebas ICFES preguntan lo más básico o cosas que nos pueden confundir. Fácilmente, lo puedo ir analizando y comprendiendo las preguntas.                  E3Sí, yo creo que sí porque ahí sabe uno cuánto sabe y cuánto sabe uno diferenciar una palabra de otra y marcar la correcta                  E4Si porque ahí uno como persona se autoevalúa de los conocimientos y las capacidades que tenga sobre el idioma.                  E5Pues en mi caso sí, he presentado simulacros en pruebas ICFES del inglés y pues me ha ido más o menos... (risas)... he sacado como 54 más o menos... dependiendo así de la prueba.                  E6Si, porque el ICFES es una prueba que resalta y evalúa las capacidades o conocimientos del idioma en el estudiante.</p>