

Influential Factors In The English's Teaching And Learning Processes In University Students

Karen Lizeth Olivero Romero¹ , Julio Anderson Álvarez Month² , Alberto Jesús Iriarte Pupo³

¹ *Magister en Educación, Especialista en la Enseñanza del Inglés, Licenciada en Lenguas Extranjeras. Docente de cátedra de la Universidad de Sucre. Código <https://orcid.org/0000-0002-4536-0494>; karen.olivero@unisucre.edu.co. Universidad de Sucre – Colombia.*

² *Magister en Estadística Aplicada, Magister en Gestión Pública, Especialista en Gerencia de la Hacienda Pública, Especialista en Gerencia Pública, Ingeniero Agroindustrial. Administrativo y Docente de cátedra de la Universidad de Sucre. Código <https://orcid.org/0000-0003-2295-019X>; julio.alvarez@unisucre.edu.co. Universidad de Sucre – Colombia.*

³ *Postdoctor en Investigación Emergente, Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación, Magister en Intervención Social, Licenciado en Matemática y Física. Docente de cátedra de la Universidad de Sucre. orcid.org/0000-0002-4631-6612; alberto.iriarte@unisucre.edu.co; Universidad de Sucre – Colombia.*

Resumen

En el presente artículo se dan a conocer los resultados de una investigación que tuvo como propósito de establecer la relación entre la actitud y la motivación de los estudiantes de pregrado de la Universidad de Sucre, con respecto al rendimiento académico en el área de inglés. La metodología utilizada fue correlacionar, tuvo como propósito evaluar desde una perspectiva sociocultural, aspectos no lingüísticos relacionados con el interés y la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de una lengua. La población objeto fueron los estudiantes que cursaban niveles de Inglés en un total de 86 cursos, con una población estudiantil de 1800 estudiantes. El tipo de muestreo fue probabilístico por conglomerado, atendiendo a la población de cada uno de los niveles existentes y la selección de los sujetos de cada uno de los grupos se hizo al azar. En total se seleccionaron 262 estudiantes. Entre los resultados obtenidos, se destaca, con respecto a las actitudes, el deseo y el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, que una parte consideran en general, que aprender inglés es importante y manifiesta una apreciación positiva hacia el idioma, hecho que al ser contrastado con otras investigaciones, converge, dado que los individuos declaran su deseo de ser competentes en disímiles áreas del idioma y aprender más sobre este, denotando así una apreciación positiva hacia su aprendizaje.

Palabras clave: Motivación, Actitudes, Aprendizaje del inglés, Correlación, Rendimiento académico.

Abstract

This article presents the results of an investigation whose purpose was to establish the relationship between the attitude and motivation of undergraduate students at the University of Sucre, with respect to academic performance in the area of English. The methodology used was to correlate, its purpose was to evaluate from a sociocultural perspective, non-linguistic aspects related to the interest and motivation of students towards learning a language. The target population was the students who were studying levels of English in a total of 86 courses, with a student population of 1800 students. The type of sampling was probabilistic by conglomerate, attending to the population of each one of the existing levels and the selection of the subjects of each one of the groups was done at random. In total, 262 students were selected. Among the results obtained, it stands out, with respect to the attitudes, the desire and the interest of the students towards learning English, that a part consider in general that learning English is important and manifest a positive appreciation towards the language, fact which when contrasted with other investigations, converges, given that individuals declare their desire to be competent in dissimilar areas of the language and learn more about it, thus denoting a positive appreciation towards their learning.

Keywords: Motivation, Attitudes, English learning, Correlation, Academic performance.

I. INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta que el rendimiento académico se puede entender como un constructo susceptible de valores cuantitativos y cualitativos, que permite una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, creados por la intervención de didácticas educativas. De igual manera como una intrincada red de articulaciones cognitivas generadas por el hombre, que sintetiza las variables de cantidad y calidad, como factores de medición y predicción de la experiencia educativa considerado como una constelación dinámica de atributos cuyos rasgos característicos distinguen los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje (Erazo, 2012; Barrera, 2017). Es posible determinar ciertos factores o cualidades que inciden directamente en este proceso.

De este modo, la actitud y la motivación de los estudiantes hacia el

aprendizaje del inglés, ha sido una preocupación demandante tanto para investigadores como para docentes del área (Delfin, 2007; Hashwani, 2008; Schunk et al., 2014). Este problema es mas recurrente en contextos donde el ingles no se da como un proceso importante de comunicación en la sociedad y no se emplea como medio para procesos académicos o comerciales. En estos contextos los estudiantes usualmente asumen actitudes poco favorables para el aprendizaje de las lenguas, manifestándose en la baja motivación, poco compromiso y bajo desempeño académico (Altamimi & Shuib, 2009; Sugimoto et al., 2008; Tahaineh & Daana, 2013).

Ahora bien, en Colombia en la última década disimiles investigaciones se han enfocado en aspectos relacionados con la implementación de las políticas educativas y su impacto en la educación (Cárdenas et al., 2010). Asimismo, con el desarrollo de currículos, syllabus y estrategias que favorezcan el desarrollo de competencia comunicativa (Olaya & Gómez, 2013; Abad,

2013; Gonzales, 2008). Sin embargo, pocos estudios han realizado un abordaje en el aprendizaje del inglés desde las actitudes y motivaciones de los estudiantes, y como incide en el bajo desempeño académico; aspecto que también se refleja en los resultados de las pruebas internacionales y nacionales de inglés

Con relación a las pruebas de estado nacional, Saber Pro de inglés, los resultados, aunque han mejorado en los últimos años, aun no son óptimos. A nivel universitario, de 38.078 estudiantes, el 25% alcanzo el nivel – A; casi el 30% llevo a nivel A1; menos del 20% alcanzo el nivel A2; el 22,2%, llevo al nivel B1 y en menor proporción del 10% logro B+ (Sanchez, 2013). Específicamente en la Universidad de Sucre los resultados de la prueba saber en inglés son muy similares, resaltando un porcentaje menor de estudiantes que alcanzan los niveles B1 y B+. La media de los niveles alcanzados oscila entre A1 y A2. En comparación con la media nacional el promedio de puntaje de la Universidad de Sucre fue 9,78 comparado con la media nacional de 10,10.

Es de destacar que, numerosas investigaciones han manifiesto el papel fundamental que tiene la motivación y las actitudes en el aprendizaje académico, y en el aprendizaje de segundas lenguas en particular, dado el esfuerzo, constancia y competencias auto percibidas que requiere un ajuste y desarrollo óptimo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las mismas (Morales, 2011). Por ende, es posible afirmar que la motivación y las actitudes proporcionan el ímpetu primario para iniciar el aprendizaje de una segunda lengua, y la conducción para sostener el largo y complejo proceso de aprendizaje que esta implica; todos los demás factores involucrados en la adquisición de una segunda lengua, presuponen la necesidad de motivación y actitudes positivas hasta cierto punto. Sin suficiente motivación y actitudes

(Guerrero, 2015). Por ejemplo, Colombia en su nivel de proficiencia en inglés, se encuentra ranqueado de 41 entre 44 países; de todos estos países los latinoamericanos son los que presentan niveles de proficiencia más bajos (EPI, 2015).

positivas hacia el aprendizaje, incluso individuos con las habilidades más notables, no pueden lograr su adquisición a largo plazo (Villarreal-Fernández y Arroyave-Giraldo, 2022).

Por ende, el objetivo de la investigación fue el de establecer la relación entre la actitud y la motivación de los estudiantes de pregrado de la Universidad de Sucre, con respecto al rendimiento académico en el área de Inglés. Desde esta perspectiva se resaltan diversidad de trabajos, tal como el realizado por Cassart y Pereira (2019), quienes compararon la opinión de estudiantes universitarios sobre las causas que los motivaban a estudiar una segunda lengua en dos contextos de aprendizaje diferentes. Los estudiantes consultados cursaban asignaturas ofrecidas por el Departamento de Idiomas de la Universidad Simón Bolívar - Colombia. Los datos se recolectaron a través de cuestionarios abiertos. Las respuestas se agruparon en categorías de acuerdo con el tipo de motivación: instrumental e integradora. Seguidamente se calcularon los porcentajes correspondientes a cada categoría. Los resultados indicaron que, en los contextos formales de aprendizaje de lenguas extranjeras, suele predominar la motivación instrumental. Sin embargo, se observó una tendencia hacia la motivación integradora cuando se trata de una situación de aprendizaje informal. Las implicaciones pedagógicas que se desprendieron de este estudio se orientaron hacia la planificación de actividades que fomentaran el desarrollo de la motivación integradora a partir de la motivación

instrumental inicial, a través de la implementación de ambientes informales para el aprendizaje de una segunda lengua.

Otro importante referente, lo constituye el trabajo realizado por Ordem (2017). Quien realizó un estudio de tipo longitudinal cualitativo, cuyo objetivo fue analizar y examinar las dinámicas de motivación experimentadas por un participante turco, intentando aprender Alemán, tanto en su país de origen, como en el país extranjero, teniendo en cuenta siete componentes motivacionales para la interpretación de datos: Integridad, mediación, vitalidad de la comunidad de la lengua extranjera, actitudes hacia los hablantes de la comunidad de la segunda lengua, intereses culturales, auto confianza lingüística y el medio. El estudio fue de naturaleza descriptiva, ideográfica y fenomenográfico con el apoyo de análisis fenomenológicos interpretativos. Con respecto al proceso de recolección de datos se utilizaron entrevistas y métodos de diario de dos tipos: basados en el tiempo y en hechos o acontecimientos, éstos acerca de la naturaleza de motivación del participante. Los resultados mostraron que los participantes estuvieron adversamente afectados por la falta de autoconfianza lingüística, el problema del medio y el esfuerzo propio que hace un individuo para alcanzar un nivel de motivación alto podría ser insuficiente sin tomar en consideración factores externos. También se encontró a lo largo de la observación y la motivación que ésta es de naturaleza caótica, dinámica y compleja.

Asimismo, el trabajo realizado por O' Reilly (2014), sobre las correlaciones entre el apoyo a la autonomía percibida, la motivación intrínseca y los resultados de aprendizaje en un programa intensivo de idioma extranjero, tuvo como propósito analizar la relación entre las percepciones de los estudiantes sobre el apoyo

a la autonomía, cambios en la motivación intrínseca a lo largo del tiempo y resultados de competencia en estudiantes adultos de idiomas extranjeros, inscritos en un programa intensivo y académico de lenguas extranjeras. Los resultados del análisis determinaron una correlación positiva entre las variables y apoya el argumento que la variable sicosocial de apoyo a la autonomía puede ser usada para mantener la motivación intrínseca y mejorar los resultados del aprendizaje a través del tiempo. Los aprendices adultos inscritos en el programa intensivo de ocho semanas completaron dos instrumentos de encuestas durante la primera y la séptima semana del programa.

Para descubrir la dinámica de la motivación del estudiante fueron postuladas dos preguntas de investigación. La primera encaminada en saber a qué procesos motivacionales se sometió el participante en los tres años y la segunda qué dimensiones afectan la motivación del participante tanto positiva como negativamente. Finalmente, los resultados generales muestran que el participante tuvo una motivación de naturaleza caótica y dinámica y que la autoconfianza lingüística y el medio social tuvieron un efecto más profundo y adverso en su motivación, mientras que manifestó una alta motivación en algunas de las dimensiones en las que se abordó la naturaleza de la investigación. Esta última proporcionó elementos claves y significativos para esta investigación, teniendo en cuenta las características asociadas al tipo de motivación que mostró el estudiante, el cual es un referente para identificar posibles causas de esta variable.

Por su lado, las actitudes se manifiestan en nuestra valoración de agrado o desagrado por algo; ya sea esto una creencia, un comportamiento, una persona o una idea. En otras palabras, se podría definir como la apreciación positiva o negativa de una persona

hacia un objeto determinado. Allport (1967) afirma que: “una actitud es un estado neuronal y mental de disposición, organizado a través de experiencias que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas de un individuo a o todos los objetos y situaciones con la que está relacionado” (p. 810). Aquí se resaltan aspectos relacionados con las creencias, sentimientos y comportamientos.

Por su parte, la noción de motivación se puede describir como la razón o las razones que determinan nuestras acciones y comportamientos (Gredler et al., 2004). También, puede definirse como el entusiasmo que lleva hacer o dejar de hacer algo. Usualmente la motivación parte de la necesidad de hacer algo. Esta necesidad puede ser biológica, como satisfacer el hambre, o puede ser una construida culturalmente como aprender una lengua. Las necesidades se transforman en motivos, una vez estas son direccionadas a objetivos determinados y estos motivos demandan acciones para satisfacer dichas necesidades.

Existen dos orientaciones hacia la motivación: la orientación integral y la orientación instrumental. Toda orientación implica el concurso de ciertas actitudes hacia la consecución de determinadas metas, lo que a su vez implica procesos de agenciamiento para alcanzar las mismas. De acuerdo a Gardner (1985), la motivación integral tiene una orientación que implica el deseo personal de comprender y comunicarse con hablantes de la lengua que se aprende. Este tipo de motivación es similar a la de motivación intrínseca que enfatiza el interés personal de aprender la lengua. La motivación instrumental parte de una necesidad externa usualmente asociada a necesidades de tipo laboral o académicas impuestas por agentes externos.

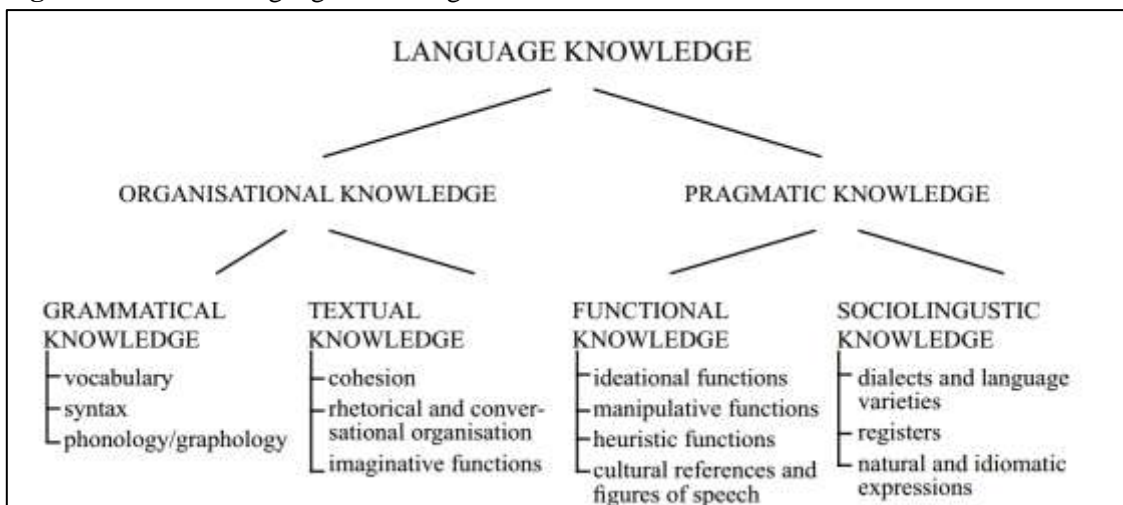
Asimismo, Ryan & Deci (2000) definen motivación intrínseca como el placer

y el disfrute de hacer algo porque es inherentemente satisfactorio. En contraste, la motivación extrínseca hace referencia hacer algo para obtener un resultado externo. Aunque la motivación extrínseca se ha considerado menos ventajosa que la motivación intrínseca. Estos autores subrayan que ambas cumplen un papel importante en el proceso de aprendizaje. Teniendo en cuenta la naturaleza compleja del concepto de motivación, Svinicki (2004) integra la teoría de modelo de valor de expectativa de Wigfield y Eccles (2000), quienes asocian la relación entre las expectativas que un individuo crea con la consecución de una meta y su creencia de sentido de logro de las mismas; es decir, que las decisiones, persistencia y desempeño del individuo, pueden ser explicadas por sus creencias y como se desempeñará en las actividades y el valor que le adjudica a dicha actividad.

El concepto de rendimiento académico está estrechamente ligado a la evaluación de las competencias alcanzadas por un individuo en determinada disciplina. El término de rendimiento académico implica la evaluación de habilidades, conocimiento y actitudes que un individuo despliega en un contexto evaluativo determinado o situaciones académicas que permiten inferir el desarrollo de ciertas competencias. Para poder definir el concepto de rendimiento académico en la cultura anglosajona, es necesario recurrir al término competencia académica propuesto inicialmente por Hymes (1972), que implica saber cómo decir algo a cualquier persona en determinadas circunstancias. Más adelante, Bachman, (1990) expande la noción de competencia comunicativa, proponiendo una noción que implica cuatro componentes: uno organizacional, que comprende el desarrollo de competencia gramatical y textual; uno pragmático que implica el uso funcional y social de la lengua; uno estratégico que abarca

el uso de estrategias para planear evaluar los procesos comunicativos.

Figura 1. Areas of language knowledge



Fuente: Bachman & Palmer (1996, p.68).

Asimismo, en el Marco Común Europeo (2001) para las lenguas, el concepto de competencia comunicativa tiene como componentes fundamentales la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica y desde estas competencias, crea los indicadores para cada uno de los niveles propuestos. En Colombia, los indicadores sirven como referencia para determinar el desempeño académico por nivel,

2. METODOLOGÍA

El estudio tuvo un alcance correlacional, como finalidad se esgrimió conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. Es de resaltar que, en estos estudios, primero se mide cada una de las variables o atributos y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. Aunque la investigación correlacional no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre las posibles

causas de un fenómeno (Hernández et al., 2014). El diseño utilizado fue no experimental transaccional. Como señala Kerlinger (1979) la investigación no experimental o ex post-facto, es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. La población de estudio fueron estudiantes de la Universidad de Sucre. La muestra fue tomada de aquellos que cursaban niveles de inglés en un total de 86 cursos, con una población estudiantil de 1800 estudiantes.

son tomados a partir de los lineamientos del marco común europeo. El Ministerio de Educación Nacional –MEN, tomo estos indicadores para que sirvieran como criterio de referencia, no solo para determinar el desempeño académico de los estudiantes, a través de descriptores; sino también su rendimiento académico a través de la prueba Saber Pro de inglés; la cual los usa para determinar el nivel de los egresados de los programas de pregrado del país (MEN, 2006).

El tipo de muestreo fue probabilístico por conglomerado, atendiendo a la población de cada uno de los niveles existentes y la selección de los sujetos de cada uno de los grupos se hizo al azar. En total se seleccionaron 262 estudiantes de los cuales el 54% pertenecía al sexo masculino y el 46% era de sexo femenino.

Para la recolección de datos se utilizó el Modelo Socioeducativo desarrollado por Gardner (1985). Este modelo incorpora las creencias culturales, las actitudes hacia la situación de aprendizaje, la integración y la motivación y se parte de considerar esta última como el factor más importante del modelo; entendiendo la motivación como la combinación del esfuerzo más el deseo de lograr la meta de aprender el idioma y le añade las actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma. En su instrumento, llamado Test de Actitudes y Motivación -Attitude/Motivation Test Battery-. Gardner, operacionaliza la motivación desglosándola en elementos como el deseo de aprender el idioma, la intensidad motivacional y las actitudes hacia el aprendizaje (Williams & Burden, 1997). El Test Actitud y Motivación (Attitude Motivation Test Battery-AMTB) (1985), tiene como propósito evaluar desde una perspectiva sociocultural aspectos no lingüísticos relacionados con el interés y la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de una lengua. Este test ha sido usado por más de dos décadas por varios autores (Chalak & Kassaian, 2010; Delfin, 2007)

3. RESULTADOS

3.1. Actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés.

Al evaluar los aspectos relacionados con la actitud por escala, los estudiantes de la Universidad de Sucre, se muestran

Este instrumento consta de tres secciones: actitud, motivación integral y motivación instrumental. La primera sección evalúa la actitud de los estudiantes hacia la lengua extranjera, las personas hablantes de la lengua extranjera y su disposición o deseo de los estudiantes de asimilar patrones culturales y lingüísticos de hablantes de la lengua extranjera. La segunda sección, evalúa el grado de motivación integral que el individuo tiene para aprender la lengua y la tercera parte evalúa la motivación extrínseca del estudiante por aprender la lengua como la necesidad de aprender el idioma para conseguir trabajo. Los ítems en cada una de las secciones son evaluados usando una escala de Likert que consta de siete opciones de respuestas.

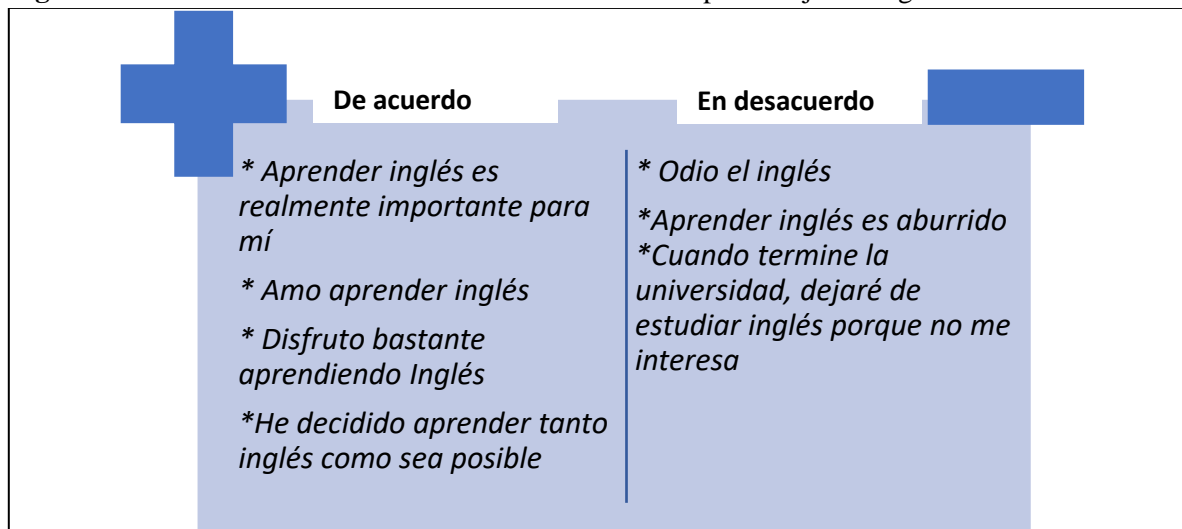
Una vez recolectada la información se procedió a realizar la revisión y depuración de los datos. Los cuales, al ser autogestionados por parte de los estudiantes, mediante un instrumento tipo escala Likert, permitieron una verificación de posibles respuestas en blancos o datos atípicos dentro de esta. Encontrando que todos los instrumentos aplicados fueron respondidos correctamente y sin datos faltantes. El procesamiento de datos se hizo mediante el software estadístico SPSS y las estadísticas utilizadas para el análisis fueron descriptivas. El tipo de análisis de los datos en un primer momento se realizó utilizando parámetros de la estadística descriptiva (media y desviación típica). Ahora bien, con el fin de buscar la existencia de correlaciones, la prueba estadística aplicada fue la chi-cuadrado de Pearson.

moderadamente de acuerdo en aspectos positivos que representan la actitud hacia el aprendizaje del inglés, tales como: Aprender inglés es realmente importante para mí (M=5,4), Amo aprender Inglés (M=5,3), Disfruto bastante aprendiendo Inglés (M=4,6) y He decidido aprender tanto inglés como sea

posible (M=4,6). Frente a aspectos negativos como: Prefiero gastar mí tiempo en asignaturas distintas al inglés (M=3,1) y Aprender Inglés es una pérdida de tiempo (M=3,3), los estudiantes se muestran ligeramente en desacuerdo; mientras que en los aspectos: Odio el inglés (M=1,8), Aprender

inglés es aburrido (M=3,7) y Cuando termine la universidad, dejaré de estudiar inglés porque no me interesa (M=3,8), se muestran moderadamente en desacuerdo en el primero y ligeramente de acuerdo en estos dos últimos.

Figura 2. Resultados actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés.



Fuente: Elaboración propia

Con base en la información de la tabla 1, se establece que los estudiantes de la Universidad de Sucre se muestran moderadamente de acuerdo en aspectos positivos que representan la actitud hacia el aprendizaje del Inglés. En este aspecto, se resalta que las respuestas dadas por los estudiantes refieren a lo siguiente: persistencia de una actitud favorable hacia el aprendizaje;

alto grado de motivación de los estudiantes hacia el estudio de una segunda lengua, aún luego de ser profesionales. Lo cual permite concluir, que de manera intrínseca se asocia el aprendizaje y la motivación con la satisfacción personal de los participantes (Ryan & Deci, 2000). Asimismo, sus creencias de sentido de logro de las mismas, aumenta o se sostiene en el tiempo (Wigfield & Eccles, 2000).

Tabla 1. Media y desviación estándar de aspectos que representan la Actitud hacia el Aprendizaje del Inglés

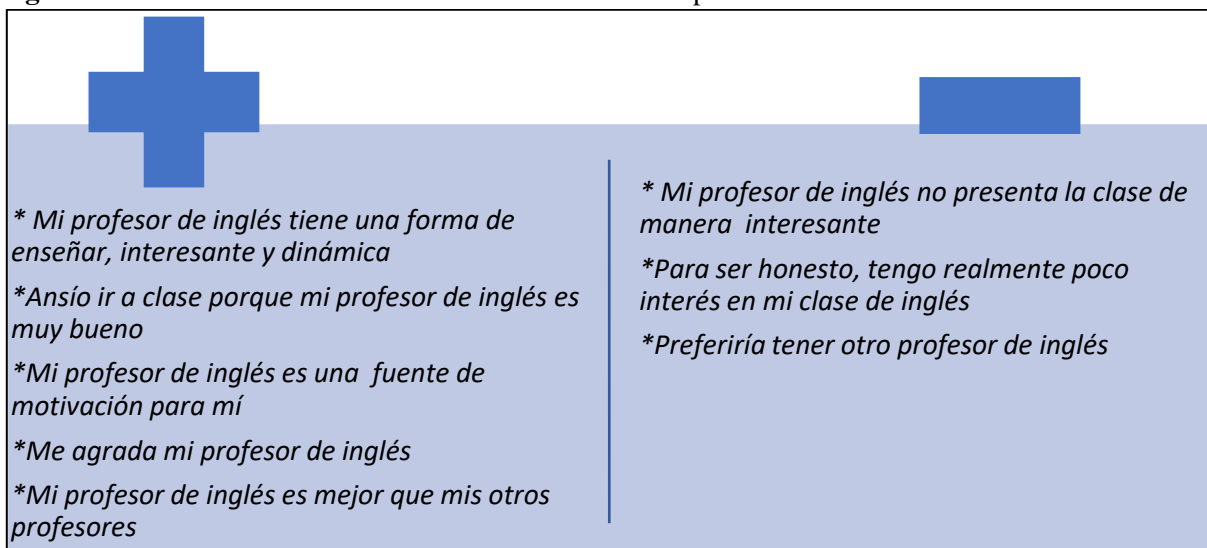
Actitud hacia el aprendizaje del inglés	Media	Desviación Estándar
Aprender inglés es realmente importante para mí.	5.4	1.0
Disfruto bastante aprendiendo Inglés.	4.6	1.3
He decidido aprender tanto inglés como sea posible.	4.6	1.4
Amo aprender inglés.	5.3	1.3
General	5.0	1.3

Fuente: Elaboración propia

Por su parte al evaluar el componente de actitud de los estudiantes hacia los docentes que imparten los cursos, fue posible determinar que los estudiantes de la Universidad de Sucre frente a la actitud hacia el aprendizaje del inglés se muestran moderadamente de acuerdo en aspectos tales como: Mi profesor de inglés tiene una forma de enseñar, interesante y dinámica (M=4.6) y Ansío ir a clase porque mi profesor de inglés

es muy bueno (M=4.5); por otra parte se muestran ligeramente de acuerdo en aspectos como: Mi profesor de inglés es una fuente de motivación para mí (M=4.4), Realmente me agrada mi profesor de inglés (4.0) y Mi profesor de inglés es mejor que mis otros profesores (M=3.6), y ligeramente en desacuerdo en el aspecto Disfruto las actividades de la clase de Inglés mucho más que las otras de mi carrera (3.1).

Figura 3. Resultados actitudes de los estudiantes hacia los profesores.



Fuente: Elaboración propia

Con base en la información de la tabla 2, se establece que, los aspectos evaluados negativamente fueron: Mi profesor de inglés no es una persona agradable (M=5.2) los estudiantes se muestran moderadamente de acuerdo, mientras que frente a aspectos como: Mi profesor de inglés no es muy bueno (M=2.0) y Entre menos vea a mi profesor de inglés, mejor (M=2.0) se muestran

moderadamente en desacuerdo, y en aspectos tales como: Mi profesor de inglés no presenta la clase de manera interesante (M=2.6), Para ser honesto, tengo realmente poco interés en mi clase de inglés (M=2.8) y Preferiría tener otro profesor de inglés (M=3.3), los estudiantes se muestran ligeramente en desacuerdo.

Tabla 2. Media y desviación estándar de aspectos que representan la evaluación del profesor de Inglés.

Evaluación del profesor de inglés	Media	Desviación Estándar
Ansío ir a clase porque mi profesor de inglés es muy bueno.	4.5	1.4

Mi profesor de inglés es mejor que mis otros profesores.	3.6	1.5
Disfruto las actividades de la clase de Inglés mucho más que las otras de mi carrera	3.1	1.5
Mi profesor de inglés tiene una forma de enseñar, interesante y dinámica.	4.6	1.4
Mi profesor de inglés es una fuente de motivación para mí.	4.4	1.5
Realmente me agrada mi profesor de inglés.	4.0	1.5
General	4.0	1.5

Fuente: Elaboración propia

Lo anterior permite destacar el papel del docente en la actitud y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje y desempeño de una segunda lengua, al considerar la práctica docente, y a este como un intermediario que contribuye en el proceso de aprendizaje de forma comprometida, donde lo esencial es que cada actividad propuesta en el aula de clases, cuente con la contribución de todos los involucrados, sobre todo los educandos (Escobar, 2007; Mares et al., 2004). Sin dejar de lado variables del entorno educativo y contexto de los estudiantes, que repercutan en la motivación y rendimiento de estos (Narvaez & Oyola, 2015; Durán-Espinoza & Iñamagua, 2016).

3.2. Motivación e intensidad motivacional de los estudiantes hacia el aprendizaje del Inglés.

Con el fin de caracterizar el tipo de motivación y la intensidad motivacional de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, se muestran los resultados descriptivos de estas variables. Así, en la tabla 3, se puede observar que los estudiantes manifiestan tener interés por aprender el inglés y una actitud favorable hacia el aprendizaje de este idioma. Sin embargo, su deseo por aprender, es menor que su interés y su actitud. La desviación estándar indica que estos resultados son consistentes.

Tabla 3. Caracterización de las actitudes motivacionales

Actitudes Motivacionales	Media	Desviación Estándar	N
Actitud hacia el aprendizaje del inglés	4.7	1.0	262
Deseo por el aprendizaje del inglés	4.4	1.0	262
Interés por el aprendizaje del inglés	4.8	1.3	262
General	4.6	1.1	

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, al analizar los ítems correspondientes a las sub-escalas referentes a la motivación, por separado, se observan los siguientes resultados:

Tabla 4. Sub-escalas de la caracterización de las actitudes motivacionales.

Deseo por el aprendizaje del inglés	Media	Desviación Estándar	N
Tengo un fuerte deseo de conocer todos los aspectos del Inglés.	4.5	1.4	262
Me gustaría invertir todo mi tiempo aprendiendo inglés.	3.3	1.5	262
Quiero aprender tanto Inglés que haga parte de mi estilo de vida y de pensamiento.	4.5	1.5	262
Quisiera tener fluidez cuando hablo Inglés.	5.3	1.3	262
General	4.4	1.0	

Interés por el aprendizaje del inglés	Media	Desviación Estándar	N
Aspiro hablar varios idiomas extranjeros perfectamente.	4,9	1.3	262
Deseo poder leer periódicos y revistas en muchos idiomas extranjeros.	4.6	1.6	262
Si planeara vivir en otro país, intentaría aprender su idioma.	5.4	1.0	262
Disfruto conociendo personas que hablen idiomas extranjeros.	4.5	1.5	262
General	4.8	1.3	

Fuente: Elaboración propia

Según los resultados representados, se puede decir que, los estudiantes perciben que tener fluidez en el idioma es importante para su vida personal y profesional, y para desarrollar la competencia comunicativa, es fundamental conocer los aspectos esenciales del idioma. Sin embargo, muestran diversidad de opinión con respecto al compromiso de invertirle tiempo al aprendizaje de una segunda lengua.

Ahora bien, tal como se puede observar en la tabla 5, los estudiantes muestran más predisposición hacia la motivación instrumental, la cual está asociada al uso del inglés para acceder a mejores oportunidades laborales y como herramienta para acceder a ciertas retribuciones económicas. Asimismo, perciben que aprender inglés vas más allá de la

necesidad instrumental y que su motivación proviene de razones intrínsecas, en donde aspectos personales y afines a aprender la lengua, así como culturales, son la fuerza dinamizadora de su aprendizaje. De igual forma, se evidencia que la actitud de los estudiantes hacia la comprensión del inglés oral y escrito es buena, así como también su disposición de prestar atención en las clases y a la realización de las actividades. De igual modo, señalan que se esfuerzan por aprender esta lengua. Sin embargo, no invierten tiempo en estudiar regularmente y no tienen una alta disposición de recurrir a sus docentes, cuando tienen dificultades. Asimismo, muestran menos motivación integral hacia aspectos relacionados con la cultura inglesa.

Tabla 5. Tipos de Motivación.

Media y desviación estándar de las subescalas de la variable Tipo de Motivación			
Tipo de Motivación	Media	Desviación Estándar	N
Intensidad motivacional	4.2	1.4	262
Orientación Motivacional Integral	5.1	1.2	262
Orientación Motivacional Instrumental	5.2	1.2	262
General	4.8	1.3	
Media y desviación estándar de aspectos que representan la Intensidad Motivacional			
Intensidad motivacional hacia el aprendizaje del inglés	Media	Desviación Estándar	N
Intento entender todo el Inglés que oigo y veo.	4.8	1.4	262
Me mantengo actualizado con el Inglés trabajando en él casi todos los días.	2.7	1.4	262
Cuando no comprendo algo en la clase de inglés , siempre le pido ayuda a mi profesor.	4.4	1.5	262
Realmente me esfuerzo por aprender Inglés.	4.5	1.4	
Cuando estoy estudiando Inglés, le presto atención a mi trabajo.	4.5	1.3	262
General	4.2	1.4	
Media y desviación estándar de aspectos que representan la Orientación Motivacional Integral			
Orientación Motivacional Integral	Media	Desviación Estándar	N
Estudiar inglés es importante porque me permitirá comunicarme con personas que hablan ese idioma.	5.4	1.0	262
Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con personas que dominan ese idioma.	5.1	1.2	262
Estudiar inglés es importante porque me permitirá acercarme y apreciar más la cultura inglesa.	4.6	1.4	262
Estudiar inglés es importante porque estaré en capacidad de interactuar más fácilmente con hablantes de inglés.	5.1	1.3	262
General	5.1	1.2	
Media y desviación estándar de aspectos que representan la Orientación Motivacional Instrumental			
Orientación Motivacional Instrumental	Media	Desviación Estándar	N
Estudiar inglés es importante porque lo voy a necesitar para mi carrera.	5.2	1.2	262
Estudiar inglés es importante porque estaré más preparado.	5.2	1.2	262
Estudiar inglés es importante porque será útil para conseguir un empleo.	5.2	1.2	262
General	5.2	1.2	

Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, al realizar un análisis sobre las competencias adquiridas y desarrolladas por

los estudiantes de la Universidad de Sucre, teniendo en cuenta los resultados de las

pruebas Saber Pro 2019, se tiene que:

- Un tercio (33%) de los estudiantes inscritos en los cursos de inglés de la Universidad de Sucre, no son capaces de reconocer y usar expresiones sencillas en inglés y no pueden comprender frases y expresiones cotidianas en textos escritos.
- 40% es capaz de comprender y usar expresiones cotidianas puede pedir y dar información muy básica acerca de sí misma y su entorno. A su vez leer y comprender expresiones sencillas de textos descriptivos.
- El 20% de los estudiantes puede expresar ideas personales acerca de sí mismo y su familia y puede

comprender textos cotidianos cortos acerca actividades cotidianas presentes y pasadas.

- Menos de una décima parte de los estudiantes demostró habilidad de comprender y comunicar ideas acerca situaciones personales y laborales.
- A nivel de escritura solo el 10% es capaz de expresar ideas claras sobre su contexto y sus familias.

No obstante, al estudiar el rendimiento relacionado con la actitud y la motivación de los estudiantes, se determinaron las medias de tendencia central, las desviaciones estándar de cada una de las variables asociadas, y la correlación entre estas variables, fue posible determinar lo siguiente:

Tabla 6. Correlación entre el rendimiento académico y las variables actitud, orientación integral e instrumental hacia el aprendizaje del Inglés, de los estudiantes de la Universidad de Sucre.

Rendimiento Académico	Actitud hacia el aprendizaje del inglés	Orientación Integral hacia el aprendizaje del inglés	Orientación Instrumental hacia el aprendizaje del inglés
Grupo A-	0.10	-0.01	0.18
Grupo A1	0.06	0.18	0.02
Grupo A2	-0.38	-0.27	-0.18
Grupo B1	0.04	0.18	-0.40
Grupo B+	0.24	0.25	0.55
Global	0.03	-0.09	-0.04
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).			

Fuente: Elaboración Propia

Así, fue posible inferir que la única correlación inversa significativa, se da entre las variables rendimiento académico de estudiantes y motivación. Es decir, se correlacionan inversamente entre los estudiantes clasificados en el nivel de desempeño A2 y la actitud hacia el aprendizaje del inglés ($p= 0.006$). Por tanto, se logra evidenciar que a mayor puntuación en la prueba Saber Pro, en este nivel de desempeño,

menor fue la puntuación dada en la valoración de la actitud hacia el aprendizaje del inglés y viceversa. Las otras correlaciones no fueron significativas debido a que tenían un p-valor mayor a 0.05. Es así, como de manera global, puede establecerse que no hay una correlación lineal significativa entre las variables:

- Actitud hacia el aprendizaje del inglés y el rendimiento académico en la prueba Saber Pro correspondiente a la

- asignatura.
- Orientación (Motivación) Integral hacia el aprendizaje del inglés y el rendimiento académico en la prueba Saber Pro correspondiente a la asignatura.
 - Orientación (Motivación) Instrumental hacia el aprendizaje del inglés y el rendimiento académico en la prueba Saber Pro correspondiente a la asignatura.

4. CONCLUSIONES

Con respecto a las actitudes, el deseo y el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, se encontró que una parte consideran en general, que aprender inglés es importante y manifiesta una apreciación positiva hacia el idioma, hecho que al ser contrastado con otras investigaciones, converge, dado que los individuos en la mayoría de los estudios manifiestan su deseo de ser competentes en disímiles las áreas del idioma y aprender más sobre este, denotando así una apreciación positiva hacia el aprendizaje del inglés (Rifai, 2010; Ghazvini & Khajehpour, 2011). Sin embargo, las obligaciones y deberes derivados de sus compromisos académicos, usualmente son contrarias a sus intenciones de aprender inglés, evidenciándose en el poco compromiso hacia el aprendizaje de la segunda lengua. También, indicando una ambivalencia entre las actitudes expresadas y las intenciones y su comportamiento.

Por otro lado, el poco nivel de compromiso de los estudiantes, se evidencia en el escaso deseo que tienen por invertirle tiempo al estudio de este idioma, especialmente los aspectos formales del mismo. En contraste, se muestran más de acuerdo en su deseo de hablar fluidamente. Esta apreciación de los estudiantes favorece más una inclinación hacia el aprendizaje comunicativo de la lengua y su posible intención instrumental como usuario de la misma. Con respecto a lo anterior, Chalak and Kassaian (2010) en su investigación relacionada con la actitud y motivación de

estudiantes Iraníes a nivel universitario, manifestaron su interés por aprender el idioma, pero los estudiantes no daban lo mejor de ellos para aprenderlo en clase. En nuestro caso, el estudiante desea aprender el inglés de manera fluida, pero desconocen que el desarrollo de la fluidez implica altos niveles de tiempo en inversión en procesos de concentración, comprensión, automatización y uso creativo de expresiones lingüísticas en diferentes contextos y contingencias comunicativas.

Así, en lo que respecta a la relación entre los resultados de los estudiantes en la prueba y el nivel alcanzado en dicha prueba se puede decir que los resultados no corresponden a los objetivos que deberían alcanzar los estudiantes en los cinco niveles que estos toman en la universidad; quienes de acuerdo al número de horas 320 y la intensidad horaria semanal de cuatro horas deberían alcanzar una competencia de A2. Sin embargo, dos tercios de los estudiantes solo alcanza los niveles más bajos en las pruebas (-A1 y A1) niveles que corresponden según las expectativas del gobierno a estudiantes de noveno grado. A pesar de estos resultados, los estudiantes en general consideran que su actitud es positiva, pero su desempeño pobre. Solo en los estudiantes que demostraron alcanzar B1, se estableció más correlación con la orientación motivacional integral. En el resto de estudiantes, prevaleció más una orientación instrumental, no tanta hacia lo asertivo que genera saber idiomas, para vincularse al mercado laboral, sino en pasar la asignatura.

No hubo correlación entre la actitud de los estudiantes y su desempeño académico en la Prueba Saber Pro. Lo que puede indicar que hay dispersión de sus actitudes hacia el aprendizaje, lo cual podría estar afectando su desempeño y rendimiento académico en este saber. La inexistencia de la relación se reafirma, de igual modo, con respecto a su tipo de orientación motivacional; ya que los resultados demuestran que no hay relación entre las tendencias hacia la motivación integral o instrumental y el desempeño en dichas pruebas. De este modo, Para futuras investigaciones, podría resultar pertinente explorar aspectos, atribuciones hacia el

aprendizaje de las lenguas, para determinar con mayor precisión las razones positivas o negativas, que han ido construyendo los estudiantes para sugerir procesos de intervención más efectivos hacia el mejoramiento del aprendizaje del inglés. De igual modo, se recomienda investigar las visiones de los estudiantes como hablantes de inglés; las relaciones entre estas visiones con las contingencias favorables o desfavorables del contexto. También, realizar investigaciones acerca de la incidencia del capital cultural en los niveles de motivación hacia el aprendizaje de los idiomas.

5. REFERENCIAS

1. Abad, G. (2013). Medios, periodismo y responsabilidad social. En búsqueda de políticas públicas en el Ecuador. *Chasqui*, 122, 13 - 22. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/13287/REXTN-Ch122-02-Abad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Allport, G. (1935). *Attitudes* (Vol. 1). Worcester, Mass: Clark University Press.
3. Allport, G. (1967). *Attitudes in Murchison, C. Handbook of social psychology*, 78-85.
4. Altamimi, A., & Shuib, M. (2009). Motivation and attitudes towards learning English: A study of petroleum engineering undergraduates at Hadramout of sciences and technology. *Journal of language studies*, 9 (2), 29 - 55. https://www.researchgate.net/publication/285838565_Motivation_and_attitudes_towards_learning_English_A_study_of_petroleum_engineering_undergraduates_at_Hadramout_University_of_Sciences_and_Technology
5. Bachman, L. & (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press .
6. Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
7. Barrera, J. (2017). Rendimiento académico y memoria de trabajo en niños de 8 a 10 años de institución educativa de Bogotá D.C. – Análisis correlacional. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana.
8. Cárdenas, M., González, A., & Álvarez, J. (2010). El desarrollo profesional de los docentes en inglés en ejercicio. Algunas consideraciones conceptuales para Colombia. *FOLIOS*, 31, 49-68. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/894/922>
9. Casart, Y., & Pereira, S. (2019). Motivación de estudiantes universitarios hacia el aprendizaje de L2 en dos escenarios: formal e informal. *Entre Lenguas*, 14, 63 - 76. https://www.academia.edu/31309649/Motivaci%C3%B3n_de_estudiantes_universitarios_hacia_el_aprendizaje_de_L2_en_dos_escenarios_formal_e_informal

10. Chalak, A., & Kassaian, Z. (2010). Motivation and Attitude of Iranian Undergraduate EFL Students Towards Learning English. *Journal of Language Studies*, 10 (2), 37-56. https://www.researchgate.net/publication/228845371_Motivation_And_Attitudes_Of_Iranian_Undergraduate_EFL_Students_Towards_Learning_English
11. Delfin, B. (2007). Actitud de los Estudiantes Hacia el Aprendizaje del Inglés. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 2(2), 1-35. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2719477.pdf>
12. Durán-Espinoza, D., & Ñamagua, A. (2016). Factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de las diferentes facultades ofertadas por la Universidad de Cuenca en el año 2015 [tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/26356>.
13. EPI, E. P. (2015). Índice de Nivel de Inglés. <http://www.ef.com>. Obtenido de http://www.ef.com/sitecore/_~/media/efcom/epi/pdf/EF-EPI-2011.pdf
14. Erazo, O. (2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), 144-173. ISSN 2216-0701.
15. Escobar, M. (2007). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, 8(5), 1 - 8. ISSN: 2007-3607
16. Gardner, R. (1985). *Second Language Learning: The Role of Attitude and Motivation*. Great Britain, London: Edward Arnold.
17. Gardner, R. (2007). *Motivation and Second Language Acquisition*. *Pota Linguarium*, 8, 9-20. ISBN: 1697-7467
18. Ghazvini, S., & Khajepour, M. (2011). Actitudes y motivación para aprender inglés como segundo idioma en estudiantes de secundaria. *Procedia-Ciencias Sociales y del Comportamiento*, 15, 1209-1213.
19. Gonzales, M. (2008). Alcance y límites de un currículo basado en competencias. *Educación y Educadores*, 11 (1), 69-102. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/719/802>
20. Gredler, M. E., Broussard, S. C., & Garrison, M. E. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106-120.
21. Guerrero, C. (2015). *La utilidad del apoyo extraescolar para el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa*. Madrid: Universidad de Valencia.
22. Guerrero, M. (2015). Motivation in second language learning: A historical overview and its relevance in a public high school in Pasto, Colombia. *How*, 22(1), 95-106.
23. Hashwani, M. (2008). Student attitudes motivation and anxiety towards english language learning. *Journal of research and reflections in education*, 2(2), 121 -144. https://ecommons.aku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=pakistan_ied_pdck
24. Hernández, Fernández & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
25. Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. En J. B. Pride, & J. Holmes, *Sociolinguistics* (269-293). Baltimore, USA: Penguin.

26. Kerlinger. (1979). *Investigación del comportamiento en ciencias sociales*. McGraw Hill.
27. Mares, G., Guevara, Y., Rueda, E., & Rivas, O. (2004). Análisis de las interacciones Maestra–Alumnos durante la enseñanza de las ciencias naturales en la primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (22), 721-745. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002209.pdf>
28. MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias Extranjeras: Inglés*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional Colombia.
29. Morales, M. (2011). Aprendizaje, Motivación y Rendimiento en Estudiantes de lengua extranjera inglesa. *Psicología Educativa*, 17 (2), 195-207. <https://doi.org/10.5093/ed2011v17n2a6>
30. Narváez, M., & Oyola, S. (2015). Influencia del contexto social en el rendimiento académico de los estudiantes del grado 7-1 de la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño Fe y Alegría de la Ciudad de Ibagué [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/8db87a6d-79a9-4548-af8d-3ad2d94ad16d/content>
31. O'Reilly, E. (2014). Correlations among Perceived Autonomy Support, Intrinsic Motivation, and Learning Outcomes in an Intensive Foreign Language Program. *Theory and Practice in Language Studies*, 4 (7), 1313-1318. ISSN 1799-2591.
32. Olaya, A., & Gómez, L. (2013). Exploring pre-service teachers experience cultural at the univers. *PROFILE*, 15 (2), 46 - 97. <http://www.scielo.org.co/pdf/prf/v15n2/v15n2a04.pdf>
33. Rifai, A. (2010). Attitude, motivation, and difficulties involved in learning the English language and factors that affect motivation in learning it. *Procedia social and behavioral sciences* 2 (2), 5216-5227. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.849>
34. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
35. Schunk, D., Meece, P. & Pintrich, P. (2014). *Motivation in education*. Pearson.
36. Sugimoto T., Rahimpour M. & Yaghoubi–Notash M. (2008). Exploring the role attitudes motivation and gender in EFL learning. *Revista trimestral de artes y literatura de la Universidad de Seijo*, 197, 137-154. <http://www.seijo.ac.jp/pdf/falit/197/197-5.pdf>
37. Svinicki, M. D. (2004). *Learning and Motivation in the Postsecondary Classroom*. Bolton, Ma: Jossey-Bass.
38. Tahaineh & Daana. (2013). Jordanian undergraduates motivations and attitudes towards learning english. *International review of social sciences and humanities*, 4 (2), 159 - 180. ISSN 2248-9010
39. Villarreal-Fernández, J. y Arroyave-Giraldo, D. (2022). Adaptación y Validez de la Escala de Motivación del Motivated Scale Learning Questionnaire (MSLQ) en Universitarios Colombianos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20 (1), 119-150. ISSN: 1696-2095.
40. Wigfield, A. L., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
41. Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge University Press