

# Once creencias de los estudiantes de la FES Zaragoza respecto al aprendizaje del inglés

José Carlos Escamilla Huerta  
Felipe Bustos Cruz

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES (FES) ZARAGOZA, UNAM  
*carlos\_esca@yahoo.com*

## Resumen

Con objeto de conocer las creencias que influyen en el aprendizaje del inglés, en febrero de 2011, en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Zaragoza de la UNAM, se inició una investigación sobre el particular. Para ello, se aplicó un cuestionario a 99 estudiantes del primer nivel del Curso General (cuatro habilidades) de este idioma. En la primera parte del instrumento, los estudiantes señalaron, entre tres conceptos sugeridos, aquél que, desde su punto de vista, se asociara más cercanamente con estos aspectos: el aprendizaje del inglés, el idioma inglés, las raíces culturales del idioma, el hablante nativo, el profesor, el alumno, el error, el internet y el aprendizaje en línea. En la segunda parte se interrogó sobre estos mismos aspectos, pero mediante preguntas abiertas, con objeto de que los informantes expresaran sus ideas propias. El análisis de la información permitió la identificación de once distintas creencias, algunas de las cuales se encuentran en concordancia con las teorías pedagógicas actuales.

PALABRAS CLAVE: creencias, análisis del discurso, aprendizaje de inglés

## Introducción

En 2008, en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza se realizó una investigación sobre el imaginario social de alumnos de la licenciatura en Psicología. A partir de entonces, se tiene la convicción de la importancia que tienen las creencias de los estudiantes de inglés en cuanto al proceso de aprendizaje-enseñanza de este idioma, ya que pueden influir de manera positiva o negativa en el desarrollo del mismo. De aquí el interés por investigar al respecto.

En el área de la enseñanza de lenguas se han realizado múltiples investigaciones sobre el tema de las creencias, concepto que, no obstante haber sido abordado en varias disciplinas y desde diversos enfoques, no cuenta con una definición universalmente aceptada. En efecto, aunque las creencias se han concebido como parte de la metacognición de los aprendientes, es decir, de los conocimientos sobre sus propias maneras de acceder al aprendizaje, esas construcciones mentales también han sido entendidas como mini-teorías, visualizaciones, cultura del aprendizaje, concepciones del aprendizaje, sistemas representacionales auto-construidos, etc., y, más recientemente, Dörnyei (2005, en Stefanova & Shenkova, 2005) incluyó a las creencias dentro de la categoría de otras características de los aprendientes, junto con la creatividad, la disposición a la comunicación y la autoestima.

En un sentido amplio, el concepto de creencia se asocia con la sensación de certeza por parte de los individuos sobre algo o alguien a partir de lo cual construyen su vida, se conciben a sí mismos y a los demás y guían sus prácticas sociales. Las creencias se generan en el ámbito de la subjetividad individual y colectiva, la cual se concibe como el conjunto de procesos que conforman al sujeto y se expresa a partir de las representaciones, fantasías, deseos, las creencias y el imaginario social, todo lo cual determina al sujeto dentro de un ámbito cultural específico (Ramírez & Anzaldúa, 2005).

Así pues, las creencias se generan en el campo de la subjetividad individual y colectiva y se expresan, sobre todo, a partir del lenguaje en los más diversos contextos, tales como la comunidad, la familia, el grupo de trabajo y la escuela, ya que “hombres y mujeres tienen concepciones del mundo de las que el lenguaje es su soporte material” (Raiter & Zullo, 2004: 18). De este modo, la escuela es el espacio que se recupera para esta investigación, porque en ella las creencias juegan

un papel central, especialmente aquéllas que tienen que ver con los elementos interactuantes en el proceso de aprendizaje y enseñanza, y muy particularmente cuando éste se relaciona con las lenguas extranjeras como conocimiento disciplinar, ya que los estudiantes pueden haber construido o adquirido previamente fuertes creencias sobre la cultura donde se habla un idioma (inglés, por ejemplo), los sujetos que lo hablan como lengua materna, la dificultad para su aprendizaje, el rol del profesor, la responsabilidad del estudiante y su habilidad para el aprendizaje, y, más recientemente, sobre la eficacia de los sistemas virtuales para el aprendizaje de idiomas. Del mismo modo, los profesores también ostentan su propio sistema de creencias que sostiene su labor docente, ya que “los estudiantes y académicos son personas portadoras de valores, de posiciones académicas y políticas, y tienen creencias, algunas de ellas muy arraigadas” (Piña, 2004: 11). De lo anterior se desprende la importancia de reconocer qué creencias subyacen de manera relevante a los procesos de construcción de conocimiento, ya que ellas pueden dar una idea sobre las diferencias individuales en el aprendizaje, a la vez que ser factores que contribuyan significativa y potencialmente al logro de las metas tanto de los estudiantes como de la propia institución. Las creencias de los involucrados en el proceso de aprendizaje pueden ser recuperadas por los diseñadores de programas de estudio y por los maestros para guiar sus prácticas cotidianas y proveer a los estudiantes de más y mejores oportunidades para aprender (Breen, 2001, citado por Bernat & Govozdenko, 2005; Arnold, 1999).

## **Antecedentes**

En su libro de 2006, las doctoras Paula Kalaja y Ana María Ferreira dan cuenta de la multiplicidad de investigaciones que se han realizado en el área de interés relativo a las creencias de los estudiantes de segundas lenguas. Las autoras clasifican dichas investigaciones en tres grupos, según el enfoque que siguen: el normativo, el metacognitivo y el contextual.

### *El enfoque normativo*

Los trabajos que pertenecen al enfoque normativo consideran las creencias de los alumnos como indicadores de sus futuros comportamientos como aprendientes autónomos o como buenos aprendientes. Este enfoque se caracteriza por el uso

de cuestionarios tipo escala Likert. De esto, el ejemplo más característico es el inventario de Horwitz, conocido como Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de Idiomas (BALLI, por sus siglas en inglés), el cual ha sido validado por un buen número de investigadores de varios países. Además de este inventario, se han desarrollado otros similares; por ejemplo, Sakui y Gaies (1999, en Bernat & Govozdenko, 2005) desarrollaron su propio instrumento para examinar las creencias de los estudiantes japoneses de inglés como lengua extranjera, tanto de escuelas públicas como privadas de nivel superior. Analizaron 1296 casos y encontraron que las creencias acerca del aprendizaje de una lengua son dinámicas y condicionadas por la situación de enseñanza y también por las opciones metodológicas para el salón de clase de inglés como lengua extranjera.

### *El enfoque metacognitivo*

Las investigaciones que se incluyen en el enfoque metacognitivo han considerado las creencias de los estudiantes como sus teorías en acción, las cuales son producto de sus propias reflexiones sobre el aprendizaje, así como sobre su potencial para desarrollarlo.

En este enfoque cae un número considerable de investigaciones que utilizan las entrevistas semiestructuradas y la técnica del autorreporte para obtener información de los sujetos de su muestra. Por ejemplo, Wenden (1999), utilizando ese tipo de instrumentos, realizó un estudio en el que dividió a los informantes en tres grupos y llegó a estos resultados: el primer grupo daba importancia al uso de la lengua de manera más natural, sugerían practicar tanto como fuera posible, pensar en la segunda lengua y vivir en el contexto donde ella se habla. El segundo grupo pensaba en aprender el idioma de manera más formal, en cuanto al uso de gramática y vocabulario y estar mentalmente activos. El tercer grupo se inclinó más hacia factores de tipo personal como el aspecto emocional, el autoconcepto y la actitud hacia el aprendizaje (Bernat & Govozdenko, 2005).

### *El enfoque contextual*

Los trabajos de investigación que se ajustan a un enfoque contextual son de aparición más reciente; se caracterizan por no buscar generalizaciones en cuanto al

concepto o al tipo de creencias que han descubierto, sino que proponen entenderlas de acuerdo con los contextos específicos en los que los estudiantes de lenguas siguen un proceso de aprendizaje determinado (Kalaja & Ferreira, 2006).

Este enfoque se centra en el paradigma interpretativo y por tanto los estudios realizados a partir de él son básicamente cualitativos. Los investigadores que trabajan desde esta perspectiva, recurren a observaciones etnográficas en el salón de clase, diversas técnicas narrativas, estudios de caso y discusiones informales para la obtención de datos. De acuerdo con esta perspectiva, Benson y Lor (1990, en Bernat & Govozdenko, 2005) propusieron considerar tres niveles de análisis para comprender las creencias y el aprendizaje de lenguas; éstos son: la concepción, la creencia y el enfoque. Los investigadores intentaron determinar si era posible identificar un orden superior de concepciones sobre el idioma y el aprendizaje del mismo, y si la noción de enfoques para el aprendizaje de lenguas pudiera ayudar para comprender las funciones de las creencias en contexto. A partir de una investigación con estudiantes de 16 años, los autores citados llegaron a la conclusión de que, para modificar las creencias, el estudiante debe modificar también las concepciones subyacentes en que se basan y poner atención al contexto en que funcionan.

La gran diversidad de investigaciones sobre creencias se debe, entre otras razones, a que diversos investigadores tienen diferentes supuestos ontológicos y epistemológicos que a la vez corresponden a algún paradigma de investigación.

En nuestro país se han llevado a cabo algunas investigaciones en el campo de las creencias de los aprendientes de lenguas. Groult y Mercau (1999) realizaron un estudio exploratorio de las representaciones acerca del aprendizaje de lenguas extranjeras, en el contexto de la didáctica del aprendizaje autodirigido; su estudio incluyó a estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y del Instituto Francés de América Latina (IFAL). En sus hallazgos, las autoras reportaron, entre otros aspectos: que los estudiantes de la muestra creen que la lengua es un medio de comunicación, que el método de enseñanza al que están expuestos es el mejor, que dos años es un tiempo suficiente para dominar la lengua que están aprendiendo y que el español influye de manera positiva en el aprendizaje de la lengua extranjera. En el mismo documento, las autoras mencionan otras investigaciones efectuadas en México: la de Felix, Bizzoni y Longhitano (1999) sobre las representaciones mentales de los conceptos de lengua, lectura, aprendizaje de lenguas extranjeras y relaciones entre la lengua materna y la extranjera, la cual

trata acerca de las preconcepciones de estudiantes de italiano de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y del Instituto Dante Alighieri; la de Chasan, Mallén y Ryan (1998) sobre las representaciones de estudiantes y profesores de inglés en cuanto a la cultura de la lengua meta, y la de Gómez y Ryan (1998) sobre los estereotipos culturales y la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como se mencionó anteriormente, en la FES Zaragoza, en 2008, se realizó una investigación sobre el imaginario de los estudiantes de la licenciatura en Psicología. El estudio partió del supuesto hipotético de que dichos estudiantes muestran una carga de imaginarios inclinada “hacia implicaciones ideológicas y culturales de confrontación con la cultura meta” (Bustos, 2008: 86), lo cual puede ocasionar algunas interferencias negativas en el aprendizaje del inglés, específicamente en cursos de comprensión de textos en este idioma. Asimismo, la investigación referida tuvo como objetivo principal identificar los imaginarios de los estudiantes de la carrera mencionada, que en ese entonces cursaban el primer nivel de un curso de comprensión de lectura en inglés, mediante el análisis de rasgos ideológicos y culturales (Bustos, 2008: 86).

En las conclusiones sobre el marco teórico de esta investigación de 2008, se expresa claramente que la construcción del imaginario de los sujetos del estudio “permite la formación de creencias que dan cuenta de una visión del mundo compartida” (Bustos, 2008: 153). Asimismo, se establecen los imaginarios identificados, los cuales se agrupan en estas categorías: el hablante nativo del inglés, el estilo de vida americano, la difusión de la lengua inglesa a nivel mundial y la posibilidad de algún tipo de contacto con el mundo angloparlante. Cada una de estas categorías se constituye por actitudes, juicios y creencias, que, en el marco de la investigación, objetivan el imaginario social de los estudiantes de la muestra, el cual, al presentarse con una tendencia hacia la confrontación con la lengua y la cultura metas, como se había planteado en el supuesto hipotético del trabajo, puede incidir de manera negativa en el hecho educativo, en detrimento del desempeño académico de los aprendientes del inglés.

Así pues, el trabajo que se reporta en este documento pretende dar seguimiento al del año 2008, a partir de un análisis sobre las creencias de los estudiantes acerca de los siguientes componentes del proceso de aprendizaje-enseñanza de un idioma extranjero: aprendizaje de una lengua extranjera, el idioma inglés, las raíces culturales del idioma, el hablante nativo, el profesor, el alumno, el error, el internet y la educación virtual.

## *Objetivo*

- Determinar las creencias que los estudiantes asocian con conceptos como el aprendizaje de una lengua extranjera, el idioma inglés, las raíces culturales del idioma, el hablante nativo, el profesor, el alumno, el error, el internet y la educación virtual, los cuales están involucrados en el proceso de aprendizaje del idioma inglés y en parte conforman el imaginario del estudiantado.

## *Supuesto hipotético*

El supuesto que rige esta investigación se apoya en el hecho de que el proceso de aprendizaje y enseñanza del inglés se ve influido por una variedad de elementos, entre los que destacan las creencias que los estudiantes llevan consigo a la clase, las cuales pueden influir significativamente, facilitando u obstaculizando el aprendizaje del idioma.

## *Marco teórico*

Las creencias, como categoría de análisis, han sido abordadas desde diversas disciplinas, por ejemplo, la psicología cognitiva (que reconoce al individuo como un ser pensante, es decir, con capacidad de reflexión, procesamiento de información y construcción de aprendizajes) las ha relacionado con la metacognición (Flavel, 1987, en Kalaja & Ferreira, 2006), es decir, con el “conocimiento consciente que todos poseemos sobre nuestros conocimientos (productos y procesos cognitivos)” (Hernández Rojas, 2006: 128), ello al considerar que son parte del conocimiento metacognitivo que, junto con las actitudes y las percepciones, el alumno aporta al proceso de aprendizaje y enseñanza. Para la filosofía, el concepto de creencia ha sido motivo de estudio desde los griegos, quienes ubicaban a las creencias en el mundo sensible de las cosas, distinguiéndolas de las conjeturas. En el siglo xvii, el filósofo inglés Hume postulaba la creencia como un acto mental de representación de la realidad que influye sobre las emociones y la imaginación. Por su lado, en el siglo xx, Ortega y Gasset (1977) concebía las creencias como aquellas convicciones básicas del ser humano que le sirven para dar un orden y un sentido a la vida, es decir, para interpretar la realidad. Para este filósofo español,

las creencias se encuentran en el centro de la conducta, determinando, incluso, el comportamiento intelectual; en ellas se vive, se actúa y se es; no se suele tener conciencia de ellas, sino que se encuentran latentes en lo que se hace y se piensa. Así, “las creencias se confunden con la realidad misma, están ahí en la cultura del sujeto formando parte del imaginario de la comunidad, de la familia y del individuo” (Bustos, 2008: 64).

Actualmente, se está recuperando el concepto de creencia para ser estudiado a partir de enfoques socioculturales basados en los desarrollos teóricos de Vygotsky, los cuales buscan, desde sus propios fundamentos, señalar cómo las creencias del aprendiz de una segunda lengua influyen en su proceso de aprendizaje. Alannen menciona: “Aprender una lengua extranjera es una acción mediada en sí misma. Mi supuesto es que las creencias influyen el proceso de aprendizaje si se usan como instrumentos mediadores. En otras palabras, las creencias son un tipo específico de medio mediacional que el aprendiz puede usar o no durante el proceso de aprendizaje de la lengua” (en Kalaja & Ferreira, 2006: 60). Esta misma autora ha definido las creencias, en su intento por examinar el desarrollo de la conciencia metalingüística en niños en edad escolar desde una perspectiva vygotskiana, como “un tipo de medio mediacional, una herramienta psicológica y cultural que usan los aprendices para mediar la acción humana, por ejemplo el aprendizaje de una lengua extranjera” (Alannen, en Kalaja & Ferreira, 2006: 69).

## **Metodología**

### *Muestra*

La muestra de informantes para este estudio estuvo conformada por 99 estudiantes del primer nivel del Curso General de Inglés (cuatro habilidades) del Departamento de Lenguas Extranjeras de la FES Zaragoza, quienes a inicios del semestre lectivo 2011-12, es decir, en febrero de 2011, estaban por iniciar su aprendizaje de ese idioma conforme al programa vigente en esta entidad universitaria.



## *Instrumento*

Para el estudio que aquí se reporta, se aplicó un cuestionario dividido en dos ejes cuyas preguntas fueron generadas con base tanto en los hallazgos de la investigación realizada en 2008 sobre el imaginario social, como en información recuperada a partir de las intervenciones de los estudiantes en clase y en sesiones de retroalimentación o de trabajo remedial posteriores a la aplicación de exámenes formales. El primero de los ejes tuvo por objetivo estudiar los conceptos que los estudiantes asocian a componentes específicos del proceso de aprendizaje-enseñanza, a saber: el profesor, el alumno, el idioma, el hablante nativo, el aprendizaje del idioma, el error y el uso de internet para propósitos de aprendizaje de inglés. El segundo eje, de tipo más cualitativo, se orientó hacia la expresión de las creencias personales de los estudiantes en torno a los elementos del proceso de aprendizaje-enseñanza en cuestión. El primer eje constaba de siete preguntas de tipo opción múltiple; cada ítem se componía de una palabra clave y tres conceptos asociados a la misma; asimismo, se ofreció un espacio (marcado como la opción 'Otro') para que los informantes que no encontraran asociación con ninguno de los tres conceptos sugeridos, pudieran anotar el propio. El segundo eje incluyó seis preguntas simples (de respuesta Sí/No), cada una de las cuales se refería a un componente específico del proceso de aprendizaje del inglés: el papel del profesor, las raíces culturales del inglés, los hablantes nativos del idioma, el aprendizaje del inglés, el error y el uso de internet. Asimismo, cada una de esas preguntas estaba acompañada de un espacio para que los informantes expresaran las razones que fundamentaban sus respuestas.

## *Procedimiento*

El instrumento se aplicó en cuatro grupos (99 informantes en total) en la primera clase del semestre lectivo 2011-12, como una actividad previa al inicio formal del curso. Se optó por administrarlo de esta manera con objeto de conocer las creencias de los estudiantes en primera instancia, esto es, antes de que tuvieran algún tipo de contacto con su profesor y con los contenidos del curso. Durante la aplicación se informó a los estudiantes sobre el objetivo del cuestionario y se solicitó su cooperación.

Dado que cada ítem del primer eje del cuestionario se componía de una palabra clave y tres conceptos relacionados a la misma, los informantes debían seleccionar, de entre dichos conceptos, aquél que, desde su perspectiva, se asociara más cercanamente con cada palabra clave. Para el caso en el que los informantes no encontraran asociación con ninguno de los tres conceptos sugeridos, contaban con un espacio adicional para expresar el propio.

Los datos obtenidos en la primera parte del cuestionario fueron contabilizados a partir del número de asociaciones encontradas para cada una de las palabras clave; asimismo, se contaron los casos en los que los informantes optaron por utilizar el espacio denominado 'Otro'.

Las preguntas del segundo eje fueron respondidas no sólo de manera afirmativa o negativa, sino que, además, los informantes expresaron las razones en que fundamentaban sus respuestas.

Los datos obtenidos en la segunda parte del cuestionario se procesaron de esta manera: 1) para cada pregunta, se separaron las respuestas afirmativas y las negativas, es decir, aquellas en las que los informantes contestaron Sí y las que tenían como respuesta No; 2) tanto para las respuestas afirmativas como para las negativas, se revisaron las razones que cada informante dio como base para su contestación y se realizó un análisis de tipo lingüístico en el que se buscaron las palabras que fueron utilizadas más frecuentemente; 3) las respuestas que tenían palabras en común se agruparon en categorías, es decir, se formaron tantos grupos como palabras en común contenían; 4) las respuestas en las que no se encontraron elementos en común fueron clasificadas como nulas o irrelevantes para propósitos de este estudio.

## **Las once creencias identificadas (resultados)**

A continuación se muestran las once creencias identificadas, las cuales se describen agrupadas de acuerdo con cada uno de los rubros de la investigación:

*Sobre el rol del profesor y del estudiante:*

1. El aprendizaje del inglés es una responsabilidad compartida entre el profesor y los estudiantes.

*Sobre las raíces culturales del inglés:*

2. El inglés es un idioma con raíces culturales.
3. El inglés carece de raíces culturales.

*Sobre los hablantes nativos del inglés:*

4. El idioma no determina las actitudes y las características de los hablantes.
5. El hablante nativo del inglés es imperialista y autoritario.

*Sobre la influencia del español en el aprendizaje del inglés:*

6. Para aprender inglés no se necesita traducir todas las palabras y las expresiones.
7. Para aprender inglés sí es necesario traducir todas las palabras y las expresiones.

*Sobre el error:*

8. El error no provoca frustración, todo lo contrario, es una oportunidad para aprender.
9. Equivocarse sí produce frustración.

*Sobre el aprendizaje en línea:*

10. Resulta imposible aprender inglés únicamente en línea, sin el apoyo de las clases presenciales y sin un profesor que guíe el aprendizaje.
11. Es posible aprender el idioma en línea, pero depende de que el estudiante esté muy motivado y dispuesto a hacer un gran esfuerzo para conseguirlo.

Como es fácil observar, la mayoría de las creencias encontradas en la muestra de informantes se construyeron sobre un mismo concepto, pero reflejando sentidos opuestos.

En seguida se presentan los datos específicos encontrados en la investigación, cuyo análisis permitió establecer las creencias descritas arriba.

## PRIMER EJE

*1. Conceptos asociados con el profesor:*

Experto: 27	Proveedor: 6	Guía: 65	No contestó: 1
-------------	--------------	----------	----------------

Como se aprecia en los datos, la mayoría de los informantes conceptualizó al profesor como un guía para la construcción de sus aprendizajes y no como el experto ni como el proveedor del conocimiento. Especialmente, el concepto de proveedor de conocimiento en el aula está siendo abandonado para ser sustituido por el de guía, el cual resulta una conceptualización más cercana a los enfoques cognoscitivistas y constructivistas actuales. Implícitamente, esto indica que el estudiante empieza a asumir un papel activo en la construcción del conocimiento y, aunque en algún nivel considera que el profesor es experto, se observa una clara tendencia a considerar al profesor como guía para el aprendizaje.

*2. Conceptos asociados con el alumno:*

Participante: 68	Dependiente: 4	Autónomo: 25	No contestó: 2
------------------	----------------	--------------	----------------

Los datos de esta segunda categoría ponen de manifiesto que el estudiante empieza a asumir un papel más participativo en el proceso de construcción de conocimientos, lo cual está en congruencia con las corrientes pedagógicas actuales que postulan transferir la responsabilidad del aprendizaje hacia el estudiante a partir del fomento de la autonomía. De igual manera, los datos concuerdan plenamente con los hallazgos de la pregunta anterior, en tanto que se observa una tendencia a resignificar el papel tradicional del profesor como protagonista del proceso educativo.

*3. Conceptos asociados con el inglés:*

Cultura: 19	Imperialismo: 3	Comunicación: 77
-------------	-----------------	------------------

Los datos muestran que, para la gran mayoría de los informantes, el idioma inglés representa un medio de comunicación, lo cual está en consonancia con la visión

esencial de considerar las lenguas humanas desde su función más básica, que es, justamente, la de servir a los hablantes en sus interacciones de todo tipo.

#### 4. Conceptos asociados con el hablante nativo del inglés:

Inteligente: 43	Poderoso: 15	Prepotente: 11	Otro: 23*	No contestaron: 7
-----------------	--------------	----------------	-----------	-------------------

\*(Persona normal: 11; Persona con más oportunidades: 2; Más comunicación: 2; Cultura: 2; Extranjero: 1; Preparado: 1; Aprendiz: 1; Guía: 1; Virtuoso: 1; Natural: 1)

En esta categoría, el concepto más asociado con el hablante nativo del inglés resultó el de 'inteligente', es decir, que un gran número de informantes consideran inteligente a una persona que habla inglés como lengua materna. Al respecto es importante notar que, en razón de no contar con más datos en esta parte del estudio, se perdería objetividad en el mismo si se pretendiera proponer alguna explicación o hipótesis para aclarar tal asociación. Por otro lado, llama la atención que un número importante de estudiantes utilizó la casilla 'Otro' para expresar sus propios conceptos asociados; entre éstos es notable que la mayoría se refirió al hablante nativo del inglés como una persona normal, con lo cual se puede entender que, para este grupo de informantes, dicho hablante nativo es una persona común y corriente.

#### 5. Conceptos asociados con el aprendizaje del inglés:

Traducción: 2	Producción: 19	Comprensión: 72	Otro: 3*	No contestaron: 3
---------------	----------------	-----------------	----------	-------------------

\*(Entendimiento: 2; Dominio: 1)

En esta pregunta se pretendía saber cuál de los tres procesos sugeridos como conceptos (traducir, producir o comprender) era el que más seleccionaban los aprendientes de inglés, esto por la observación de un muy importante número de casos en los que los estudiantes tienden más a traducir el material lingüístico a aprender que a tratar de entender el propio funcionamiento de la lengua meta. Sin embargo, las respuestas obtenidas no concuerdan con tal observación; como se aprecia, la inmensa mayoría de los informantes asocian el proceso de comprensión con el de aprendizaje y muy pocos de ellos seleccionaron el de traducción.

### 6. *Conceptos asociados con el error:*

Vergüenza: 13	Frustración: 10	Oportunidad: 73	Otro: 3*
---------------	-----------------	-----------------	----------

\*(Experiencia: 1; Aprendizaje: 2)

Los datos muestran que para la gran mayoría de los informantes, el error en el proceso de aprendizaje del inglés constituye, más que vergüenza o frustración, una oportunidad para avanzar en dicho proceso. Este punto de vista coincide con la tendencia actual a resignificar el error como una de las llamadas áreas de oportunidad para un mejor aprendizaje.

### 7. *Conceptos asociados con el internet:*

Apoyo al aprendizaje: 56	Vida social: 2	Información: 39	No contestaron: 2
--------------------------	----------------	-----------------	-------------------

La información en esta parte de la investigación deja claro que para un buen número de estudiantes de inglés, el internet puede constituir una herramienta que apoye su aprendizaje, lo cual resulta contrario a lo comúnmente observado en la comunidad estudiantil, en el sentido de que dicho grupo ha utilizado el internet, y en general todas las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, más como medios de socialización y de diversión que de aprendizaje escolar.

## SEGUNDO EJE

### *Pregunta 1:*

La primera pregunta del segundo eje del cuestionario tiene por objetivo investigar desde la subjetividad del informante, objetivada en su discurso escrito, si el aprendizaje del inglés depende del profesor, así como identificar las creencias asociadas con esa cuestión. De este modo, 26 informantes comparten la creencia de que, efectivamente, el aprendizaje del inglés es responsabilidad directa del profesor. 47 de ellos ostentan la creencia de que el profesor sólo es corresponsable en el aprendizaje del inglés. Finalmente, tres informantes tienen la creencia de que el profesor sólo es un guía en el proceso de aprendizaje.

Entre los discursos de aquellos que consideran que el profesor es responsable de su aprendizaje se encuentra el siguiente: “Muchas veces, aunque uno tenga ganas de aprender si el maestro complica las cosas se pierden las ganas”.

Un ejemplo de discurso en el que los informantes consideran al profesor co-responsable, junto con los alumnos, del aprendizaje es el siguiente: “Más bien considero que lo que depende del profesor es la enseñanza y el aprendizaje depende de cada uno de nosotros”.

### *Pregunta 2:*

Bajo la premisa de que un idioma es el vehículo de expresión de la cultura de un pueblo, la pregunta dos intenta identificar las creencias de los informantes en cuanto a si el idioma inglés tiene raíces culturales. A este respecto, se observa que 26 informantes creen que el inglés sí tiene tales raíces, dado que todo idioma las tiene. 16 informantes comparten la creencia de que el inglés tiene raíces culturales, ya que tiene un origen, ya sea en algún país, en alguna lengua como el griego y el latín o las lenguas romances. 15 informantes creen que el inglés tiene raíces culturales debido a que posee una historia, 7 creen que se debe a que se habla en varios países y 24 informantes expresaron la creencia de que el inglés es un idioma sin raíces culturales.

### *Pregunta 3:*

Esta pregunta tiene como fundamento la investigación sobre el imaginario social de 2008, ya mencionada, en ella se pregunta a los informantes si consideran que los hablantes nativos del inglés son sujetos imperialistas y autoritarios. En este rubro se identificó a 27 informantes que creen que los hablantes nativos de este idioma sí son imperialistas y autoritarios porque se aprovechan, burlan o menosprecian a los demás; porque son poderosos económicamente; porque los avances tecnológicos están en inglés o porque ser así es parte de su cultura. Por otro lado, 24 informantes asumen la creencia de que el idioma no determina las actitudes o características de sus hablantes nativos y 16 asumen que no se puede generalizar. Finalmente, 3 informantes tienen la creencia de que los hablantes nativos son así porque siguen sus costumbres, cultura o ideología.

#### *Pregunta 4:*

Esta pregunta se refiere a que si para aprender inglés es necesario traducir todas las palabras y expresiones. En su mayoría (57 casos), los informantes creen que no existe tal necesidad y argumentan que es suficiente con comprender e interpretar, con entender la idea del mensaje basándose en las palabras clave, o con hacer inferencias.

Éste es un ejemplo del tipo de respuestas encontradas en este rubro: “Es necesario pensar en inglés y entender. Traducir impide el aprendizaje a un principiante”.

Sin embargo, la creencia de que para aprender inglés sí se necesita recurrir a la traducción es también ampliamente compartida por los informantes de la muestra. El análisis de las 42 contestaciones en este sentido hace evidente que para estos informantes, traducir permite una mayor comprensión, entendimiento o apropiación del significado.

A continuación, se transcribe un fragmento del discurso de los informantes: “No puedes hablar si no conoces o no entiendes. ¿Cómo vas a decir algo que ni tú mismo sabes qué significa?”

#### *Pregunta 5:*

La pregunta 5 es acerca de si cometer errores al intentar hablar en inglés provoca frustración. La creencia más amplia en este rubro es que los errores no provocan frustración (48 casos) y las razones en las que se apoya dicha creencia son en el sentido de que el error produce un mejor aprendizaje, que es parte del proceso, que es una oportunidad para corregir y que genera motivación.

En este rubro hubo un caso que puede considerarse un tanto atípico por el tipo de respuesta que dio el informante al afirmar que efectivamente el error no provoca frustración sino algo más: “No provoca frustración; provoca desesperación”.

Asimismo, es importante mencionar que hubo 44 casos que evidencian la creencia de que el hecho de equivocarse sí provoca frustración. La razón que sustenta esta creencia es que el cometer errores es frustrante y genera burlas o críticas.



### *Pregunta 6:*

La pregunta 6 interrogó a los estudiantes en cuanto a la posibilidad de aprender inglés en línea mediante el uso de internet, sin asistir a clases presenciales. La respuesta más ampliamente compartida fue negativa, es decir, que la mayoría de los informantes (53 casos) no creen que sea posible aprender el idioma por medio de internet, sin acudir a un salón de clases. En este rubro, para apoyar la creencia, se encuentran expresiones en favor de que el profesor sea quien guíe el aprendizaje, corrija errores y aclare dudas. Asimismo, se encuentran otros dos tipos de razones que apoyan la creencia de que no se puede aprender inglés únicamente en línea: una, que apunta hacia la necesidad de una interacción directa entre los integrantes de una clase de inglés, de la cual se carecería en internet, y otra, que se refiere a éste como una herramienta con limitaciones.

Para la misma pregunta 6, hubo 46 informantes que creen que sí se puede aprender inglés en línea. Las razones que fundamentan esta creencia son en el sentido de que tal posibilidad existe, pero requiere de motivación, empeño, dedicación y esfuerzo por parte del alumno.

## **Conclusiones**

Esta investigación se realizó con el fin de continuar con la tarea de comprender algunos de los procesos subjetivos, tales como las creencias, que influyen en el aprendizaje y la enseñanza del inglés. Se llevó a cabo también una revisión de las investigaciones más relevantes que se han realizado en el área; así como de las fuentes teóricas que permitieran una comprensión más clara del tema de estudio.

La investigación se relaciona con los tres enfoques desde los que se ha estudiado a las creencias: el normativo, el metacognitivo y el contextual. Con el primero, debido a que en este estudio se considera a las creencias como indicadores de los comportamientos de los estudiantes como constructores de conocimiento. Con el segundo, porque se asume que las creencias funcionan también como teorías de acción del sujeto, conformadas a partir de sus reflexiones sobre el aprendizaje. Finalmente, con el tercero, por la circunstancia de que no se busca que los hallazgos sean generalizables, sino que se pretende entender las creencias de los estudiantes dentro del contexto en que se presentan, en este caso la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

El cuestionario, construido a partir de dos ejes, permitió obtener datos cuantitativos y cualitativos acerca de los conceptos sobre los que giró la investigación.

El hecho de haber identificado las creencias que los informantes poseen sobre aspectos centrales en el aprendizaje del idioma inglés, dará oportunidad a los profesores y a las autoridades de la FES Zaragoza de tomar decisiones que impacten en la reconfiguración del sentido y significado de algunas creencias que pudieran afectar de manera negativa el aprendizaje del inglés; de igual manera, emprender acciones significativas que fortalezcan aquellas creencias que se aprecien como valiosas para el buen desempeño de los estudiantes. Se espera también que este estudio apoye en la evaluación y diseño de los programas de estudio, así como en la producción de materiales instruccionales y en las decisiones en cuanto a qué medios y en qué medida utilizarlos para llevar el conocimiento a los estudiantes.

## Referencias

### Libros

- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós educador.
- KALAJA, P. & A. M. FERREIRA (eds.) (2006). *Beliefs about SLA. New research approaches*. Nueva York: Springer.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1977). *Ideas y creencias y otros ensayos de filosofía*. 11<sup>a</sup> ed. Madrid: Revista de Occidente.
- PIÑA, J. M. (coord.) (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad. Col. Pensamiento universitario 98. Tercera época.
- RAITER, A. & J. ZULLO (2004). *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Barcelona: Gedisa, Biblioteca de educación.
- RAMÍREZ, B. & R. E. ANZALDÚA (2005). *Subjetividad y relación educativa*. 2<sup>a</sup> ed. México: UAM Unidad Azcapotzalco.

## Revistas

GROULT, N. & V. MERCAU (1999). Estudio exploratorio de las representaciones acerca del aprendizaje de lenguas extranjeras". *Foro de Enseñanza e Investigación en Lenguas y Culturas Extranjeras en la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

WENDEN, A. (1999). An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: beyond the basics. *System* (27): 435-441.

## Tesis

BUSTOS, F. (2008). *Los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza como detentadores de imaginarios en los cursos de comprensión de lectura en inglés*. Tesis de maestría. México: FES Aragón, UNAM.

## Documentos electrónicos

BERNAT, E. & I. GOVOZDENKO (2005). "Beliefs about language learning: current knowledge, pedagogical implications, and new research directions". *TESL-EJ Teaching English as a second or foreign language*. Consultado el 5 de diciembre de 2011 en <<http://tesl-ej.org/ej33/a1.html>>.

STEFANOVA, D. & T. SHENKOVA (2005). Theoretical aspects of studying beliefs about language learning, *Lingüística y teoría literaria*. Consultado el 14 de noviembre de 2011 en <<http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp10/6.3/6.3-30.pdf>>.