

LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES
DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO – EXTENSIÓN
IPIALES

PRESENTADO POR:

HENRY MAURICIO FIGUEROA REVELO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACION E INTERACCIÓN SOCIAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JUAN DE PASTO

2022

LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES
DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO – EXTENSIÓN
IPIALES

ASESOR:

JESÚS ALIRIO BASTIDAS ARTEAGA, PHD

MAESTRANTE:

HENRY MAURICIO FIGUEROA REVELO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES E INTERACCIÓN SOCIAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JUAN DE PASTO

2022

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo de grado, son responsabilidad exclusiva del autor”

Artículo 1 del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

DRA. BARBARA OJEDA

Jurado

DR. GABRIEL OBANDO GUERRERO

Jurado

MG. CAROLINA CARVAJAL

Jurado

San Juan de Pasto, mayo de 2022

AGRADECIMIENTOS

Doctor JESÚS ALIRIO BASTIDAS ARTEAGA, por su disposición permanente y valiosa asesoría desde sus conocimientos y experticia para el desarrollo de este trabajo.

Doctora BARBARA OJEDA, por su valiosa colaboración y disposición para evaluar el presente trabajo.

Doctor GABRIEL OBANDO GUERRERO, por su valiosa colaboración y disposición para evaluar el presente trabajo.

Magister CAROLINA CARVAJAL, por su valiosa colaboración y disposición para evaluar el presente trabajo.

Al Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, a los profesores y estudiantes por sus importantes aportes y contribución que fueron fundamentales para la realización de esta investigación.

DEDICATORIA

A Dios, pilar de mi historia de Vida, a Nuestra Señora de las Lajas.

A todos mis estudiantes a quienes la vida, me ha dado la oportunidad de acompañarlos en la aventura del aprendizaje del inglés.

Al Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, por brindarme el privilegio de ser profesor.

RESUMEN

El aprendizaje del inglés es sin duda una necesidad sentida para el sujeto del siglo XXI. El inglés es el idioma del mundo global. Sin embargo, en el sistema educativo colombiano alcanzar un alto nivel de competencia en este idioma es una labor compleja. El Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño como unidad académica de interacción social hace acompañamiento en la formación del aprendizaje del inglés como lengua extranjera (L2) a estudiantes del público en general de Pasto, Ipiales y Túquerres. En el caso específico de la extensión Ipiales, los intereses de los estudiantes generan una especial atención, en cuanto al deseo de alcanzar un nivel de suficiencia a lo largo de los cinco niveles. Dichos intereses, se enmarcan en el plano de la Motivación que ha venido siendo en las últimas décadas un tema de amplio interés en el campo de TEFL, por sus siglas en inglés (Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera). Así, el presente trabajo desde un método descriptivo y diseño mixto busca analizar los factores internos y externos que inciden en la Motivación de este grupo humano para aportar a la reflexión de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la L2 a nivel regional. Finalmente, brinda una serie de estrategias para generar o mantener la motivación en el aula, las cuales están articuladas con las teorías de motivación en la pedagogía educativa y en L2.

Palabras Clave: Motivación, Lengua Extranjera, Aprendizaje de inglés, Centro de Idiomas.

ABSTRACT

Learning English is undoubtedly a need for the subject of the 21st century. English is the language of the global world. However, in the Colombian educational system, reaching a high level of competence in this language is a complex task. The Language Center of the University of Nariño as an academic unit of social interaction provides support in the training of learning English as a foreign language (L2) to students of the general public from Pasto, Ipiales and Túquerres. In the specific case of the Ipiales campus, the interests of the students generate special attention, in terms of the desire to reach a level of sufficiency throughout the five levels. These interests are related to Motivation, which has been a topic of wide interest in the field of TEFL (Teaching English as a Foreign Language) in recent decades. Thus, the present research project from a descriptive method and mixed design seeks to analyze the internal and external factors that affect the motivation of this human group to contribute to the reflection of the teaching-learning processes of the L2 at the regional level. Finally, it offers a series of strategies to generate or maintain motivation in the classroom, which are articulated with motivation theories in educational pedagogy and in L2.

Key Words: Motivation, Foreign Language, English Learning, Language Center.

CONTENIDO

Introducción	
CAPÍTULO 1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN	17
1.1. Título	17
1.2. Línea de investigación	17
1.3. Descripción del problema de investigación	17
1.3.1. Formulación del problema de investigación	19
1.3.2. Sub-preguntas	20
1.4. Objetivos	20
1.4.1. Objetivo general	20
1.4.2. Objetivos específico	20
1.5. Justificación	21
1.6. Hipótesis	22
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL	23
2.1. Antecedentes	23
2.1.1. Internacional	23
2.1.2. Nacional	24
2.1.3. Regional	26
2.2. Marco contextual	28
2.2.1. Breve reseña histórica del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño	28
2.2.2. Misión y Visión del Centro de Idiomas	30
2.3. Marco teórico	31
2.3.1. Teorías de la motivación	31
2.3.1.1. Teoría conductista	32
2.3.1.2. Teoría humanística	33
2.3.1.3. Teoría cognitiva	35
2.3.1.4. Teoría sociocultural de Vygotsky	38
2.3.1.5. Teoría de la autoderminación	39
2.3.2. Tipos de motivación	41
2.3.2.1. Motivación intrínseca	41
2.3.2.2. Motivación extrínseca	41
2.3.3. Conceptos sobre motivación en TESOL	42
2.3.4. Métodos para la enseñanza-aprendizaje de la L2	43
2.3.5. Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la L2 en el C.I.	47
2.3.6. Marco común europeo de referencia para la enseñanza de las lenguas (MCER)	49
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	54
3.1. Paradigma de investigación	54
3.2. Enfoque de investigación	54
3.3. Método	55
3.4. Técnicas	55
3.5. Población, muestra y lugar	56
3.5.1. Población	56

3.5.2. Muestra	56
3.5.3. Lugar	56
3.6. Etapas del proceso de recolección y análisis de la información	58
3.7. Técnicas de análisis de datos	58
3.8. Criterios de validación	59
3.8.1. Estudio piloto	59
3.8.2. Validez	59
3.8.3. Triangulación	59
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	61
4.1. Nivel de motivación	61
4.1.1. Factores intrínsecos	65
4.1.1.1. Autoconcepto	66
4.1.1.2. Intereses intrínsecos	69
4.1.1.3. Importancia de la tarea	71
4.1.1.4. Utilidad de la tarea	74
4.1.2. Factores extrínsecos	76
4.1.2.1. Ambiente en el aula	77
4.1.2.2. Recompensas hacia logros	80
4.2. Razones de los estudiantes para matricularse en el C.I. Udenar Ipiales	83
4.3. Metodología aplicada por los docentes	88
4.4. Factores que inciden en la motivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales	96
4.4.1. F.I. en la motivación de los estudiantes C.I. Udenar Ipiales hacia la L2	96
4.4.2. F.E. en la motivación de los estudiantes C.I. Udenar Ipiales hacia la L2	99
4.5. Estrategias didácticas para la motivación de la L2	102
4.5.1. Crear las condiciones básicas de motivación	103
4.5.2. Generar motivación inicial	106
4.5.3. Mantener y proteger la motivación	108
4.5.4. Fomentar la autoevaluación positiva	112
4.6. Limitaciones	114
Conclusiones	115
Recomendaciones	117
Referencias	
Anexos	

Indice de Tablas	Pg.
Tabla 1. Estudiantes matriculados nivel 1 y 2	18
Periodos A 2016 - B 2020 (Centro de Idiomas, 2021)	
Tabla 2. Teorías, métodos y representantes, enseñanza aprendizaje de la L2.	44
Tabla 3. Resultados cuantitativos autoconcepto	66
Tabla 4. Resultados cualitativos Autoconcepto	67
Tabla 5. Resultados cuantitativos interés intrínseco	69
Tabla 6. Resultados cualitativos interés intrínseco	70
Tabla 7. Resultados cuantitativos importancia de la tarea	71
Tabla 8. Resultados cualitativos importancia de la tarea	72
Tabla 9. Resultados cuantitativos utilidad de la tarea	74
Tabla 10. Resultados cualitativos utilidad de la tarea	74
Tabla 11. Resultados cuantitativos ambiente en el aula estudiantes	77
Tabla 12. Resultados cualitativos ambiente en el aula estudiantes	78
Tabla 13. Resultados cuantitativos estudiantes: Recompensas hacia logros	81
Tabla 14. Resultados cualitativos estudiantes: Recompensa hacia logros	81
Tabla 15. Resultados cualitativos docentes: Recompensas hacia logros	82
Tabla 16. Resultados cuantitativos razones al matricularse al C.I. estudiantes	84
Tabla 17. Resultados cualitativos razones al matricularse al C.I. docentes	85
Tabla 18. Resultados cuantitativo metodología de aprendizaje y motivación según estudiantes	89

Tabla 19.	Resultados cualitativos metodología de aprendizaje y motivación según estudiantes	89
Tabla 20.	Resultados cualitativo metodología de aprendizaje y motivación según docentes	91
Tabla 21.	Resultado cuantitativo: Factores internos motivación estudiantes hacia la L2	96
Tabla 22.	Resultado cualitativo: Factores internos motivación estudiantes hacia la L2	97
Tabla 23.	Resultado cuantitativo: Factores externos motivación estudiantes hacia la L2	99
Tabla 24.	Resultado cualitativo: Factores externos motivación estudiantes hacia la L2	99
Tabla 25.	Resultados cualitativos docentes: Factores externos en la motivación de la L2 estudiantes	100
Tabla 26.	Estrategias de motivación: Condiciones básicas	103
Tabla 27.	Estrategias de motivación: Generar motivación inicial	106
Tabla 28.	Estrategias de motivación: Mantener y proteger la motivación	108
Tabla 29.	Estrategias de motivación: Fomentar la autoevaluación positiva	112
Tabla 30.	Escala de medición cuestionario nivel de motivación	129
Tabla 31.	Preguntas grupos focales dirigidas a estudiantes y docentes	132

Índice de figuras		Pg.
Figura 1	Fachada Universidad de Nariño Extensión Ipiales	57
Figura 2	Ubicación geográfica Udenar Ipiales	57
Figura 3	Población de estudiantes objeto de estudio	62
Figura 4	Nivel de motivación estudiantes nivel 1 y nivel 2.	63
Figura 5	Nivel de motivación estudiantes nivel 1	64
Figura 6	Nivel de motivación estudiantes nivel 2	65

Listado de anexos		Pg.
Anexo A.	Cronograma de actividades	128
Anexo B.	Instrumento de medición nivel de motivación	129
Anexo C.	Grupos focales	132
Anexo D.	Consentimiento informado	134
Anexo E.	Solicitud Director Centro de Idiomas	135
Anexo F.	Autorización Director Centro de Idiomas	136

Introducción

Aprender a comunicarse en una segunda lengua (L2) es una necesidad para el sujeto del siglo XXI. En el caso concreto del inglés, permite a diferentes hombres y mujeres de distintas geografías y culturas, interactuar e intercambiar conocimiento, valores, bienes y servicios. Colombia ha preparado el camino hacia la apertura comercial, científica y educativa a través del programa Nacional de Bilingüismo (PNB) desde 2004 como un ambicioso mecanismo impulsor del país hacia el desarrollo (Benavides, 2020). Sin embargo, alcanzar un nivel de competencia comunicativa en los estudiantes que les permita hacer uso efectivo de la L2 de acuerdo a los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras (MCER) y adoptado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde el 2006 es una labor compleja.

Primero, debido a la poca claridad en torno a las políticas del Ministerio de Educación con relación al bilingüismo. Segundo, por la descontextualización de los estándares internacionales adoptados desde occidente para medir el nivel de competencia comunicativa en inglés de los estudiantes en contextos nacionales y regionales. Y tercero, debido a la escasa participación de las comunidades académicas, entre estas: Universidades, Centros de Idiomas y Grupos de Investigación en la toma de decisiones sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés.

En el caso particular de estos últimos, su estudio ha estado presente en países desarrollados que han orientado métodos, enfoques y metodologías diversas que se han aplicado y adaptado en el transcurso del tiempo y en diferentes contextos educativos, desde el currículo escolar hasta la formación del inglés en centros, institutos y academias. Frente a este panorama, Benavides (2021) propone realizar una revisión drástica de las políticas de lenguas extranjeras desde la investigación y participación de la comunidad académica

donde se contextualice las necesidades, intereses y motivaciones de la población estudiantil.

Por su parte, el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, en adelante C.I. Udenar, como una unidad académica de interacción social, brinda a los estudiantes de la población en general de los municipios de Pasto, Ipiales y Túquerres acompañamiento en la formación del aprendizaje de inglés por medio de docentes cualificados. Los estudiantes que asisten al C.I. lo hacen por iniciativa propia, contrario del sistema educativo donde los estudiantes deben obligatoriamente cursar la materia de inglés. Así mismo, el C.I. propende porque el aprendizaje de sus estudiantes sea significativo en la vida práctica. De esta forma, el aprendizaje de inglés en el C.I. desde su misión y visión busca no solo contribuir como un espacio de refuerzo escolar en el área de idiomas, sino también contribuir a la formación intercultural de la comunidad con base en la continua investigación y experimentación metodológica. (Misión y Visión del C.I. Udenar)

En consecuencia, el presente trabajo de investigación intenta brindar algunos elementos de reflexión que pueden ser valiosos no solo para los centros de idiomas, sino también para las instituciones educativas sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés tomando como referente la motivación de los estudiantes del C.I. en Ipiales hacia el aprendizaje de la L2, entendida la motivación como un término paraguas que abarca diferentes constructos y variables como el docente, la identidad del estudiante y el contexto sociocultural (Dörnyei, 2000, 2001) que deben estar en continua reflexión para que el aprendizaje de la lengua extranjera, en este caso el inglés, sea un medio que posibilite a los hombres y mujeres de nuestro tiempo y contexto configurarse con el mundo global.

CAPÍTULO 1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN

1.1. Título

La motivación en el aprendizaje del inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño – Extensión Ipiales

1.2. Línea de investigación

Aprendizaje de las lenguas

1.3. Descripción del problema de investigación

En el caso particular del municipio de Ipiales, el C.I. viene funcionando desde el año 2005 (Agreda et al., 2016) hasta la fecha donde es posible constatar su evolución a lo largo de los años. En algunos tiempos fueron muy pocos los matriculados. En el periodo B 2014 al B 2016 el número de estudiantes estuvo entre 118 y 183. Sin embargo, a partir del semestre A 2017 al A 2020 se observa una creciente demanda de los cursos de inglés por parte de la comunidad de ese municipio. Se registra entre 236 y 345 estudiantes. Desde el año 2018 al presente se consolida la oferta de los cursos de inglés del C.I. en el municipio de Ipiales con la apertura de nuevos niveles en el horario de sábados dirigido al público en general. Quienes acceden en su mayoría a los servicios de aprendizaje de inglés son estudiantes, específicamente adolescentes y adultos de estratos 2 y 3 aunque existe una población menor de estrato 1 proveniente del casco urbano y rural, y de la Ex Provincia de Obando. Estos últimos toman clases los días sábados en horario de 8:00 a.m. a 1:00 p.m.

Para Gardner, R.C. (2001) las actitudes hacia el aprendizaje contribuyen a la motivación general para aprender un segundo idioma. Es decir, un estudiante motivado disfruta del aprendizaje de la lengua objeto de estudio y es capaz de superar obstáculos y alcanzar metas. Ordorica (2010) sostiene que la motivación es un determinante crucial de éxito o fracaso en el aprendizaje de una segunda lengua entre la población estudiantil. Así,

la motivación juega un papel esencial en la adquisición o aprendizaje de una segunda lengua, ya que existen factores tanto internos como externos que influyen de forma directa en el desarrollo de las competencias lingüísticas.

Cuando un estudiante comienza estudios de un idioma extranjero, inglés en este caso, él o ella probablemente tiene una visión de lo que la adquisición de un idioma extranjero le va a proveer. Existen estudiantes en el C.I. de Ipiales, cuyo desempeño era incipiente en los niveles iniciales y que después mostraron avances significativos a nivel comunicativo. Sin embargo, se observa que los grupos de estudiantes al pasar de nivel 1 a nivel 2 se reducen en un 35%. de acuerdo con la información suministrada por la oficina de registro y control del C.I. Udenar (2021).

Tabla 1

Estudiantes matriculados nivel 1 y 2 Periodos A 2016 - B 2020 (Centro de Idiomas, 2021)

No.	PERIODO	NIVEL	ESTUDIANTES	DESERCIÓN
1.	A 2016	1	105	
2.	B 2016	2	20	80%
3.	A 2017	1	116	
4.	B 2017	2	75	35%
5.	A 2018	1	131	
6.	B 2018	2	84	35%
7.	A 2019	1	120	
8.	B 2019	2	80	33%
9.	A 2020	1	110	
10.	B 2020	2	43	60,9%

Adicionalmente, la actual pandemia Covid-19 ha obligado a los estudiantes y profesores a acomodarse a entornos virtuales que podrían generar en algunos estudiantes motivación y en otros desmotivación, la cual puede tener efectos positivos o negativos en el nivel de inglés e incidir en la deserción. Antes de iniciarse la pandemia el número de

estudiantes que ingresó a nivel 1 para el periodo A 2020 fue de 110 estudiantes y al continuar en nivel 2 para el periodo siguiente B 2020 fue de 43 estudiantes, lo cual indica una deserción del 49%.

Por otra parte, una de las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en el sistema educativo colombiano es tener un bajo nivel de inglés que puede convertirse en un obstáculo para aplicar a becas de movilidad o estudios en el extranjero. Tal como lo señalan autores en contextos internacionales como Reeve (1991), Gardner, R.C. (2001), Pitrick y Shunck (2006), Dörnyei (1994), entre otros y en contextos nacionales como Bastidas (2006, 2008), Benavides (2021), Sánchez (2020) quienes sugieren frente a un panorama de nivel bajo de inglés abordar el estudio de la motivación en los contextos particulares donde se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la L2. Así, es importante mencionar que estudios sobre la motivación en el aprendizaje de la L2 en Centros de Idiomas o academias de inglés son escasos.

Por lo cual, se considera necesario hacer un aporte desde la investigación sobre este tema teniendo en cuenta además la condición fronteriza del municipio de Ipiales y que dentro de los 30 años de presencia de la Universidad de Nariño no se han adelantado trabajos académicos sobre este particular. Se desconocen las razones por las cuales los estudiantes deciden tomar los cursos de inglés en el C.I. de Ipiales, el nivel de motivación de los estudiantes que toman los cursos, los factores internos y externos que contribuyen a la motivación o desmotivación, entre otros.

1.3.1. Formulación del problema de investigación

¿Cuáles son los factores internos y externos que inciden en la motivación hacia el aprendizaje del inglés de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 del C.I. Udenar Ipiales?

1.3.2. Sub-preguntas

¿Cuáles son los intereses y necesidades de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales para aprender inglés?

¿La metodología implementada por los docentes estimula el interés por aprender la L2?

¿Qué estrategias pueden ser efectivas para estimular el aprendizaje del inglés en un centro de idiomas?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Analizar los factores internos y externos que inciden en la motivación de los estudiantes de nivel 1 y 2 del C.I. Udenar Ipiales durante su proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de motivación hacia el aprendizaje del inglés de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 del C.I. Udenar Ipiales.
- Determinar las razones por las cuales los estudiantes de los niveles 1 y 2 se matricularon al C.I. Udenar Ipiales.
- Establecer si la metodología implementada por los docentes genera motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales.
- Sugerir algunas estrategias de motivación que estimulen el aprendizaje del inglés en los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales.

1.5. Justificación

El presente trabajo se sustenta en la necesidad de aportar al campo investigativo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras a nivel regional, tomando algunos aportes sustanciales de los trabajos de grado en el campo de la motivación realizados durante las últimas décadas por estudiantes de los programas de licenciatura del Departamento de Lingüística e Idiomas y del grupo de Investigación GICIL de la Universidad de Nariño, los cuales sustentan la necesidad de ahondar en el contexto regional sobre la complejidad del factor motivacional en el campo de TEFL, por sus siglas en inglés, enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Así mismo, porque la extensión de Ipiales en sus 30 años de fundación carece de estudios investigativos y académicos sobre este particular, y pretende dar comienzo a trabajos y aportes que se gesten desde esta unidad académica.

También porque es una necesidad contribuir al mejoramiento del nivel de inglés de los estudiantes. Siendo que para el caso de Colombia los resultados, tanto en pruebas nacionales como en exámenes internacionales ubican el nivel de inglés de los estudiantes en A1. Benavides (2021), sostiene que es importante ante una década de estancamiento en el nivel de inglés de los estudiantes durante los años 2010-2020, propiciar espacios de investigación que contextualicen las necesidades y motivaciones de los estudiantes hacia un impacto no solo en las políticas gubernamentales con relación al bilingüismo, sino que posibilite el manejo de la L2 en las comunidades educativas en todos sus niveles.

Por lo tanto, esta investigación se centra en analizar la motivación desde los factores internos y externos que inciden en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Busca comprender las razones por las cuales los estudiantes deciden matricularse al C.I. así como también establecer si la metodología de enseñanza aplicada por los docentes favorece la

motivación y finalmente en base al estudio bibliográfico ofrecer algunas estrategias que estimulen el aprendizaje y desarrollo de la L2.

Los resultados de este estudio tendrán implicaciones pedagógicas y de investigación. Este estudio podría indicar la necesidad de analizar la metodología, las técnicas y las estrategias utilizadas en la actualidad en la enseñanza del inglés. Así como también, servir de referencia para los Centros de Idiomas regionales, nacionales e internacionales, en lo concerniente a los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

1.6. Hipótesis

Los estudiantes que ingresan al C.I. Udenar Ipiales aprenden inglés para mejorar su nivel de competencia y como un medio que les posibilite acceder a mejores oportunidades laborales y de estudio.

CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacional

Investigación: “La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas”

Autor (es): Diego Ortega, Cynthia Hidalgo, Paul Siguenza, Sara Cherres (2019).

País: Ecuador

Es un estudio preliminar exploratorio que tuvo como objetivo determinar y analizar qué factores motivan a estudiantes universitarios ecuatorianos a aprender inglés. La información recolectada sirvió para diseñar un proyecto (en curso), presentado en la Convocatoria a Proyectos de Investigación UNAE 2018 - 2019, por lo que incluyen aspectos importantes del mismo, como el diseño de métodos mixtos empleado. En el estudio preliminar, la información fue obtenida a través de una encuesta aplicada a 422 estudiantes de grado. Las preguntas se centraron en determinar el nivel de consenso que ellos tenían con afirmaciones relacionadas con la motivación integradora e instrumental. Además, se incluyó una pregunta abierta para que los participantes indiquen por qué estudian inglés. Los resultados mostraron que la mayoría de los participantes lo hacen para poder cumplir objetivos a corto y largo plazo; por ejemplo: obtener un mejor trabajo, alcanzar títulos de grado y posgrado y viajar. También, se reveló que los profesores y su metodología de enseñanza son considerados componentes importantes del aprendizaje del inglés, que, a su vez, están relacionados con la motivación. Se concluye que es importante implementar lecciones significativas y motivadoras que ayuden a los estudiantes a alcanzar sus objetivos planteados.

Investigación: “La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras”

Autor (es): Roberto LarrenuaVegara (2015)

País: España

El objetivo de este trabajo es analizar qué perfil motivador es el dominante en los estudiantes de cuarto de primaria durante el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Para investigar esta cuestión, se realizó un cuestionario adaptado de Minera (2009) Motivación y Actitudes en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera (MAALE), así como el de Gardner (1985) Attitude/Motivation Test Battery (AMTB), a 49 estudiantes de cuarto de primaria. Los resultados de este estudio revelan que los estudiantes están más motivados de forma instrumental, que de forma integradora para aprender inglés como lengua extranjera. Sobre la base de estos hallazgos se sugieren algunas implicaciones metodológicas.

2.1.2. Nacional

Investigación: “La motivación en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, Colombia”.

Autor (es): Julio Antonio Álvarez Martínez y Jony de Jesús Rojas Ochoa (2021)

Ciudad: Medellín

Este estudio busca establecer la relación entre la motivación y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios, analizando la incidencia de los tipos de motivación en su desempeño académico. A partir de un enfoque de investigación cuantitativo de tipo correlacional, de corte no experimental transversal; con una muestra de 524 estudiantes de dos instituciones universitarias: Universidad ECCI y la Corporación Universitaria Americana, de la ciudad de Medellín. Asimismo, se aplicaron dos cuestionarios, uno de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje -EMPA- de 35

ítems, y otro de 22 ítems que tuvo como referencia la batería de actitud y motivación R.C. Gardner, University of Western Ontario. Como resultado se evidenció que existe una relación directa y positiva, con asociación débil entre la motivación y el aprendizaje del idioma inglés.

Investigación: “La Motivación en el aprendizaje del Inglés a través del trabajo por proyectos de los estudiantes del grado séptimo de una institución educativa oficial de Cali.”

Autor (es): Marlín Sánchez Ordoñez (2020)

Ciudad: Cali

El objetivo de la investigación busca conocer cómo influye la motivación en el aprendizaje del idioma inglés y propone el trabajo por proyectos como una metodología que fomenta dicha motivación en los estudiantes. Para este estudio se utiliza la investigación acción con un enfoque cualitativo en cuanto a que se analiza los comportamientos de los estudiantes y se describe el proceso de implementación del trabajo por proyectos y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. La población estuvo conformada por 24 estudiantes. La información recolectada fue posible a través de la implementación del AMTB (Attitude and Motivation Test Battery desarrollado por Gardner R.C., el cual fue aplicado en dos momentos diferentes del año escolar, para medir el nivel de motivación de los estudiantes, antes y después de la implementación del trabajo por proyectos, y dos registros que permitieron analizar la participación y el desempeño de los estudiantes en los diferentes periodos del año. Además, las observaciones registradas en el diario de campo, el análisis de fotos, vídeos y los trabajos de los estudiantes también fueron utilizadas para completar la información.

El proyecto trabajado “All about me”, partió del interés de los estudiantes y tuvo una participación activa por parte de ellos en las actividades propuestas. Finalmente,

después de la implementación de la propuesta, se concluye que existe una relación significativa entre la motivación y el aprendizaje del idioma inglés y que el trabajo por proyectos es una alternativa que fomenta de manera significativa dicha relación en los estudiantes de grado séptimo 2 de la Institución Educativa ACB.

2.1.3. Regional

Investigación: “Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia”

Autores: Jesús Alirio Bastidas y Gaby Muñoz (2020).

Ciudad: San Juan de Pasto

En la literatura de la Adquisición de una Segunda Lengua (ASL), campo desarrollado en contextos donde la lengua se utiliza como medio de comunicación, y de Aprendizaje de una Lengua Extranjera (ALE), sub-campo en el que la lengua se utiliza fundamentalmente como asignatura de estudio en las aulas de clase, se han identificado varios factores que contribuyen a su aprendizaje. Para avanzar en esta línea de investigación sobre factores que inciden en el aprendizaje de las lenguas, los autores diseñaron un estudio sustentado en el paradigma empírico-analítico y en el método descriptivo, cuyo objetivo general fue analizar los factores internos y externos, dentro de los cuales se encuentra la motivación y demás, que tienen una mayor influencia sobre el nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (AILE), según las percepciones de los estudiantes y profesores de bachillerato de Pasto. Los datos fueron recogidos por medio de dos cuestionarios, aplicados a 113 estudiantes recién egresados de bachillerato y a 25 profesores. Los resultados indicaron que según las percepciones de los estudiantes y de los profesores, tanto factores externos como internos contribuyen positivamente en el AILE. Sin embargo, los factores externos que parecen contribuir más se relacionan, por una parte,

con 1) el ambiente del aprendizaje en el aula, 2) el currículo institucional, 3) la preparación profesional de los profesores, 4) el papel de la comunidad local y 5) el papel de las políticas nacionales. Por otra parte, mientras los profesores resaltaron los factores internos de carácter cognitivo y afectivo, los estudiantes destacaron los factores cognitivos y lingüísticos.

Investigación: “Student’s motivation level for learning English as a foreign language in high schools”

Autores: Rocio Naranjo y Fernando Ordoñez (2001)

Ciudad: San Juan de Pasto

Es un estudio mixto cuyo propósito central es analizar el nivel de motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de la materia de inglés en el contexto urbano y rural de los colegios del municipio de Pasto, para llevar a cabo dicho trabajo el autor aplica instrumento de validación basado en el modelo de Gardner (1985) Gardner Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) donde logra identificar que el nivel de motivación de estos estudiantes en su mayoría es bajo. Importante resaltar que el instrumento aplicado por Naranjo y Ordoñez (2001) fue adaptado para la medición del nivel de motivación de los estudiantes objeto de estudio de esta investigación. Por otro lado, este trabajo aborda un marco conceptual sobre la motivación desde los orígenes a nivel de la filosofía y la psicología hasta llegar a la conceptualización de la motivación intrínseca y extrínseca. Finalmente, el estudio sugiere la importancia de no escatimar esfuerzos en estudiar la motivación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la L2 de forma constante y en los contextos específicos donde estos se llevan a cabo.

Implicaciones: Los anteriores trabajos han sido útiles en el desarrollo del presente estudio, por un lado han ofrecido aportes a nivel teórico donde se puede constatar el amplio

abordaje de la motivación desde el campo de la psicología educativa como en el campo de la L2, por otra parte, han servido como referente en la aplicación de la metodología, pues dichos estudios sugieren en su mayoría la importancia de implementar métodos mixtos, siendo recurrente la implementación del paradigma cuantitativo para identificar el nivel de motivación en las poblaciones objetos de estudio a través de la implementación del Gardner, R.C. (1985) Attitude/Motivation Test Battery (AMTB), el cual esta investigación toma también como referencia. Y finalmente, estas investigaciones ahondan en la necesidad de profundizar en la motivación en los contextos particulares donde se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la L2. Pues si bien es cierto la motivación ha sido un tema de amplio interés y de estudio en contextos globales y centralizados, el abordaje de esta en contextos específicos sigue siendo aun escaso, como escasas han sido las investigaciones realizadas en academias o centros de idiomas; por lo cual, se ha tomado como referencia los contextos escolares y universitarios. Importante resaltar el aporte de Bastidas et al. (2020) en la contribución de constructos teóricos para la interpretación y discusión de los resultados en lo concerniente a los factores internos y externos que integran la motivación.

2.2. Marco contextual

2.2.1. Breve reseña histórica del C.I. Udenar

En esta sección se ofrece la reseña histórica del C.I Udenar, publicada por el Señor Director Armando Agreda Martínez en la revista hechos y proyecciones del lenguaje.

Agreda et al. (2016) indica lo siguiente:

El Dr. Pedro Vicente Obando, elegido como Rector de la Universidad, comienza a hacer gestiones para la recuperación de dos edificios, que estaban en obra negra en la Avenida Panamericana, que estaban destinados a las residencias estudiantiles y que, por su abandono por parte de las directivas institucionales de la época, habían

sido invadidos por personas ajenas a la institución. Una vez recuperados los dos edificios y sus correspondientes zonas verdes, gestiona los recursos financieros necesarios, con el apoyo de la Facultad de Educación, para su remodelación y adecuación. A la nueva Sede de las Acacias se trasladarían el C.I. y la Facultad de Educación, en primera instancia. En diciembre del año 1998 empieza a funcionar el C.I. ofreciendo cursos de inglés. Paulatinamente, se ha ido ampliando la oferta a idiomas como: francés, alemán, portugués, italiano, mandarín y japonés, oferta que depende de la demanda de la comunidad.

Con la construcción del edificio de aulas en la sede Las Acacias, bajo la dirección del Dr. Gerardo León Guerrero, en calidad de Vice-Rector de Investigaciones, Postgrados y Relaciones Internacionales y con el apoyo de la administración central, el C.I. inicialmente contaría con un laboratorio de Idiomas y con suficientes aulas equipadas con televisores y VHS, equipamiento audio-visual que seguramente motivó al público para retornar paulatinamente a las aulas universitarias a tomar los cursos de idiomas a partir de finales de la década de 1990.

Durante la administración del Dr. Jesús Alirio Bastidas A., en calidad de Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y del Profesor Vicente Araújo B., en calidad de Director (E) del Departamento de Lingüística e Idiomas, se realizó la revisión del Acuerdo 158 de 1993 con el objeto de adscribir el C.I. al Departamento de lingüística e Idiomas y de revisar la naturaleza, la visión y misión, los objetivos, la organización de los cursos y los criterios de evaluación. Dicha reforma se presenta al Departamento y luego al Consejo de Facultad, organismo que la presenta al Consejo Académico. Este último la aprueba, mediante Acuerdo Número 137 de junio 28 de 2004. (p. 1-3)

2.2.2. Misión y Visión del C.I.

En esta sección se ofrece la misión y visión del C.I. Udenar, publicada por el Señor Director Armando Agreda Martínez en la revista hechos y proyecciones del lenguaje.

Agreda et al. (2016) indica lo siguiente:

Misión: Promover el aprendizaje de los idiomas extranjeros, de la lengua materna y de las lenguas aborígenes para contribuir a la formación humanística e intercultural de sus participantes con base en la continua investigación pedagógica y experimentación metodológica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

Visión: El C.I. Udenar se convertirá en una Unidad Académica de continua búsqueda de innovaciones pedagógicas, a través de la investigación y de la experimentación metodológica, con el fin de proporcionar a los estudiantes una excelente preparación académica en el manejo y uso de las lenguas extranjeras, aborígenes o nativa, con propósitos de adquisición de conocimiento, de comunicación y de ampliación de los horizontes sociales, literarios y culturales.

Objetivos generales: 1) Ofrecer cursos que permitan desarrollar competencias comunicativas en la lengua extranjera de estudio, en lenguas aborígenes o en la lengua materna, como medio de comunicación y de acercamiento del estudiante a la cultura, a la ciencia, a la tecnología y al arte, factores universales en el desarrollo de los pueblos. 2) Promover innovación pedagógica en el campo de los idiomas, a través de la investigación y de la experimentación metodológica realizada por profesores y estudiantes de los programas de Pregrado y de Postgrado del Departamento de Lingüística e Idiomas, y por profesores de esta Unidad Académica. 3) Contribuir en la interacción social de la Universidad de Nariño con

la realización de cursos de idiomas extranjeros, cursos de lenguas aborígenes y cursos de lengua materna, seminarios de capacitación y con convenios interinstitucionales.

Proyección del C.I. Udenar: Una vez el C.I. se estableció como el Centro más importante de oferta de cursos de idiomas en la ciudad de Pasto, meta que se logra a partir de su ubicación en la Sede Las Acacias, gracias a sus cómodas instalaciones, a la incorporación de los laboratorios de idiomas, a la calidad de sus profesores y a una administración eficiente y responsable, no demoran las solicitudes de ofrecimiento del servicio a ciudades diferentes a Pasto. Por ejemplo, en Ipiales se ofreció los Cursos de Inglés desde el semestre B de 2005, siendo coordinador de la extensión el ingeniero Palmiro Delgado. En Túquerres se iniciaron los cursos desde el semestre A de 2010 y en Samaniego desde el semestre A de 2008, teniendo presente que en estas tres extensiones la Universidad contaba con programas de pregrado. (p. 4-6)

2.3. Marco teórico

2.3.1. Teorías de la motivación

De acuerdo con Santrock (2002) existen tres perspectivas fundamentales respecto de la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva. La conductista subraya el papel de las recompensas en la motivación, la humanista en las capacidades del ser humano para desarrollarse y la cognitiva enfatiza en el poder del pensamiento. Adicionalmente, es importante mencionar el aporte de la teoría sociocultural de Vygostky (1980) y la teoría de la autodeterminación desarrollada por Deci y Ryan (1985, 2000) y Vallerand (1997) que desarrolla los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca.

2.3.1.1. Teoría conductista

La teoría conductista se basa en las teorías de Ivan P. Pavlov (1849-1936). Se centra en el estudio de la conducta observable para controlarla y predecirla. Su objetivo es conseguir una conducta determinada. De esta teoría se plantearon dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante con autores como E.L. Thorndike (1874-1949) y B.F. Skinner (1904-1990).

El primero describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de forma que si sabemos plantear los estímulos adecuados, obtendremos la respuesta deseada. Esta variante explica tan sólo comportamientos muy elementales. La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante, persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los refuerzos necesarios para implantar esta relación en el individuo (Campos, 1973).

Este enfoque formuló el principio de la motivación, que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades. Si bien no es posible negar la importancia de la motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje y la gran influencia del conductismo en la educación, tampoco es posible negar que el ser humano sea mucho más que una serie de estímulos.

Esta teoría por tanto pone su énfasis en las recompensas externas y los castigos son importantes en determinar la motivación de las personas (Santrock, 2002). En las prácticas escolares el conductismo ha conducido a que:

- 1) La motivación sea ajena al estudiante
- 2) Se desarrolle únicamente la memoria
- 3) Cree dependencias del alumno a estímulos externos
- 4) La relación educando-educador sea sumamente pobre
- 5) La evaluación se asocie a la calificación y suele responder a refuerzos negativos. (Modelos educativos, s.f.)

La aplicación del conductismo en educación se evidencia desde hace mucho tiempo y todavía sigue siendo aplicada en algunos contextos. Los enfoques conductistas están presentes en programas computacionales educativos mediadores en el aprendizaje de lenguas extranjeras que disponen de situaciones de aprendizaje en las que el estudiante debe encontrar una respuesta ofreciendo uno o varios estímulos presentados en pantalla. Al realizar la selección de la respuesta se asocian refuerzos sonoros, de texto, símbolos, etc., indicándole al estudiante si acertó o erró la respuesta. Esta cadena de eventos asociados constituye lo esencial de la teoría del aprendizaje conductista.

2.3.1.2. Teoría humanística

Esta teoría tuvo sus inicios en los años 40, se desarrolló en los años 50 y alcanzó su máximo esplendor durante los años 70. Sustenta en sus principales postulados que la conciencia, la ética y la experiencia emocional son los elementos más importantes para fijar todo tipo de conocimiento en los individuos. La base de esta teoría está centrada en el comportamiento del ser humano y en lo que éste puede llegar a ser. Dentro de sus máximos representantes están:

Abraham Maslow (EE.UU., 1908-1970): La pirámide de Maslow, o jerarquía de las necesidades humanas, es una teoría psicológica sobre la motivación humana (en inglés, A Theory of Human Motivation) de 1943, que posteriormente amplió.

Maslow (1970) propuso que las personas tienen una escala de necesidades. Él formuló una motivación creciente. Con esto, quiso demostrar que la necesidad de realización automática y otras necesidades de alto nivel eran fundamentales, y estos serían comportamientos que satisfacen una deficiencia. De esta manera Maslow mostró una jerarquía de necesidades motivacionales de la siguiente manera: 1) psicológico, 2) seguridad, 3) amor y pertenencia, 4) estimación, 5) realización automática, 6)

conocimiento, 7) necesidades estéticas. Según la teoría de Maslow, las necesidades deben satisfacerse de la siguiente manera: Primero: necesidades psicológicas. Segundo: necesidades de seguridad. Tercero: Necesidades de amor y pertenencia. Según Maslow (1970) los estímulos internos son realmente útiles para incrementar la motivación, se refiere a características personales, cognitivas e internas de un individuo que afectan el proceso de aprendizaje y enseñanza, por lo que el estudiante tiene el deseo de aprender por sí mismo, por satisfacción y curiosidad.

Carl R. Rogers (EE.UU., 1902-1987): Este autor atribuía mucha importancia a las relaciones humanas y a la calidad del encuentro interpersonal como elemento significativo para determinar su efectividad. La calidad del encuentro interpersonal es el elemento que determina hasta qué punto la experiencia libera y promueve el desarrollo y crecimiento personal. En el campo de la enseñanza de los idiomas, se destaca el aporte de Carl Rogers con su enfoque que tiene como centro a la persona. Este enfoque expresa que la forma como nos dirigimos a una persona es el factor determinante para que ésta crezca, se desarrolle y sea capaz además de salir adelante con sus problemas. Rogers (1980) citado por (Hidalgo, 2007) sostiene que para el desarrollo de este enfoque se debe tener en cuenta 3 cualidades:

- 1) La empatía: Esta cualidad se refiere a la capacidad de entrar en el mundo de la persona, de tal forma que esta se identifica con el otro y se siente aceptada y entendida.
- 2) Autenticidad: La persona debe ser genuina, expresar lo que es y no otra cosa. Una persona que se ha desarrollado completamente puede ser genuina.
- 3) Calidez: La persona debe sentir que se la recibe en forma muy humana, que no tiene nada que temer. Debe sentirse libre de actuar y expresarse (p. 48-49)

En cuanto a las habilidades a promover en los cursos con un enfoque humanista, se encuentran el desarrollo de la propia identidad, el poder y la comunicación. Todo esto se trabaja en conjunción con el desarrollo de experiencias prácticas en el trabajo con el cuerpo y los sentimientos de los estudiantes. Las habilidades de la actuación son muy importantes, de estas se deriva el llamado “Role Play” como técnica de aprendizaje de los idiomas. El trabajo en grupo también es importante para acabar con la timidez de algunas personas y moverlos a la integración y comunicación, aspectos tan importantes en las clases de lenguas extranjeras (Hidalgo, 2007).

Finalmente, la teoría humanística puede aplicarse en educación y en la enseñanza del inglés como lengua extranjera dado que permite desarrollar la individualidad de las personas y promueve auto confianza en los estudiantes y fomenta el aprendizaje participativo. Sin embargo, la teoría se centra en aspectos emocionales individuales de la persona y no profundiza en la relación entre los sujetos, el saber y el contexto. En el caso particular del aprendizaje del inglés el enfoque humanista tiene aplicación entorno a las relaciones humanas entre docente y estudiante donde se busca generar ambientes de empatía en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de inglés. Pero todavía sin éxito en lo concerniente a la evaluación del nivel de inglés dado que el estudiante debe someterse a los estándares internacionales y acoger materiales diseñados desde afuera que promueven la cultura inglesa como “sueño americano”, y no como un medio de interacción entre mundo – mundos.

2.3.1.3. Teoría cognitiva

Esta teoría de la psicología y el aprendizaje surge como reacción al conductismo y en oposición a éste establece que en la conducta la respuesta no es solo función del estímulo, sino que la conducta es función de variables subjetivas internas de todo lo que el

sujeto hace con el estímulo, en otras palabras, los estímulos existen para un sujeto según como él los interprete o los codifique. De acuerdo con Vega (1984) citado por (Hidalgo, 2007) los autores que se han destacado en el trabajo sobre esta teoría son: *F.I. Clark y R.S. Lockhart; N. Chomsky; U. Neisser; W. James; A. Newell y H.I. Simon; F.C Bartlett; G.A. Millar, entre otros* (p.34)

A nivel de educación el modelo cognitivo es planteado por Ausubel (1986), Bruner (1966), Piaget (1988) y Vygotsky (1973) con notable repercusión si se tiene en cuenta que se ha ocupado ante todo del estudio de las representaciones mentales, sin descuidar el estudio de las acciones y la conducta humana y por ende, el aprendizaje. El aspecto cognitivo del ser humano, en esta teoría se relaciona con aspectos sociológicos y culturales antes que biológicos. En educación, el cognitivismo se dirige hacia el desarrollo de aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas. Hidalgo (2007) anota que: *“Este aspecto sociocultural es muy importante en la enseñanza de cualquier idioma y en el caso de las lenguas extranjeras se debería considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje”* (p. 41)

En el caso particular de la enseñanza de los idiomas extranjeros, la teoría cognitiva dio origen a métodos de enseñanza que surgieron a partir de los 60 tales como: CognitiveCode, SilentWay, y CommunityLanguageLearning. Por su parte, Bastidas(1993) citado por (Hidalgo, 2007) sostiene que estos métodos reflejan en sus técnicas el uso de los aspectos cognitivos en el aprendizaje de los idiomas como es la enseñanza significativa y contextualizada de la lengua extranjera.

Por otra parte, Ajello (2003) citado por (Naranjo, 2009) considera que la teoría cognitiva enfatiza en aquello que la persona piensa sobre lo que puede ocurrir, sobre su importancia para determinar lo que efectivamente sucede. El sistema cognitivo es el que

recibe y envía información a los otros sistemas: afectivo, comportamental y fisiológico, y regula el comportamiento de estos poniendo en marcha o inhibiendo ciertas respuestas en función del significado que le da a la información de que dispone. De esta forma, las ideas, creencias y opiniones que tenga la persona sobre sí y sobre sus habilidades determinan el tipo y la duración del esfuerzo que realiza y, por tanto, el resultado de sus acciones. Estas tesis son compartidas por Santrock (2002), quien indica que, de acuerdo con la perspectiva cognitiva, los pensamientos, en el caso concreto de la persona estudiante, guían su motivación.

De acuerdo con Pintrich, Schunk, Ertmer y Zimmerman citados por (Santrock, 2002), el interés que ha surgido respecto de la teoría cognitiva se centra en ideas tales como la motivación interna de logro de las personas, sus atribuciones acerca del éxito o del fracaso y sus creencias sobre lo que pueden controlar de forma efectiva en su ambiente, de igual manera que la importancia del establecimiento de metas, el planeamiento y el monitoreo del progreso hacia una logro.

Finalmente, esta teoría aborda la importancia de conocer los procesos cognitivos que están relacionados con la motivación intrínseca y extrínseca. Así como también, la importancia de los aspectos socioculturales y contextuales en el aprendizaje. Sin embargo, en el caso del aprendizaje del inglés no todos los estudiantes tienen motivación intrínseca, lo cual podría ser un limitante en su proceso de aprendizaje al considerar el aprendizaje la L2 con fines instrumentales (motivación extrínseca). Es probable que un estudiante se matricule a aprender inglés más por obligación que por interés personal. Para lo cual, en el caso del aprendizaje del inglés es poco viable que un estudiante con escasa orientación por parte del docente alcance un buen desempeño comunicativo, aunque este le presione por alcanzar metas y logros.

2.3.1.4. Teoría sociocultural de Vygotsky (1980)

Debido a la implicación del presente estudio donde se pretende analizar los factores internos y externos que pueden incidir en la motivación para el aprendizaje del inglés, en un contexto regional como es el del C.I. Udenar Ipiales, se hace énfasis en la teoría sociocultural de Vygotsky y sus fundamentos. Según esta teoría, (Cabaleiro, 2017) la actividad del individuo no se puede entender sin tener en cuenta la sociedad en la que se ha desarrollado y considera que es a través de la mediación con los artefactos disponibles como medios que unen lo personal con lo colectivo y con la interacción como se construye el conocimiento. Así mismo, Bastidas (2006) precisa que:

El socioconstructivismo enfatiza el papel de los aspectos socioculturales, la colaboración y la negociación en el pensamiento y el aprendizaje. Además, las teorías socioconstructivas afirman que la actividad cognitiva es un proceso de desarrollo influenciado por diferencias individuales, De esta manera, un enfoque socioconstructivo proporciona un marco para entender la motivación como un proceso social negociado por los participantes involucrados en factores socioculturales y de relaciones interpersonales. (p. 153)

Aunque Vygotsky no hizo contribuciones directas en el campo de la motivación los constructos sobre la historia dialéctica pueden aplicarse al fenómeno de la motivación, tal como lo reseña Herrera, A. (2008):

La transición desde el plano inter al intrapsicológico es denominada internalización y este proceso se da dentro de lo que se denomina Zona de desarrollo próximo, se afirma, a partir de aquí que la enseñanza efectiva es la que se sitúa en la ZDP y fuera de ella se produce frustración o aburrimiento. Otro elemento interesante desde esta perspectiva que si el vehículo de transmisión de las funciones psicológica es

social, debemos estudiar el desarrollo del estudiante como un proceso dinámico en el cual la cultura y el sujeto interactúan dialécticamente. (p.8)

Vygotsky (1980) y sus colaboradores fueron los primeros en sistematizar y aplicar el enfoque sociocultural a la educación y luego a la enseñanza de lenguas y a su desarrollo. Vygotsky desarrolló una amplia teoría en la que analizó entre otros el lenguaje y el pensamiento, el aprendizaje y el desarrollo, además de centrarse en la educación de estudiantes con necesidades especiales. Su obra es el principal referente de lo que se conoce como enfoque sociocultural y la de mayor influencia en esta perspectiva, aunque se reconocen también otras fuentes de influencia (Cabaleiro, 2017). Su teoría sostiene que el 55 % del funcionamiento mental es un proceso fundamentalmente mediado y organizado por objetos culturales, actividades y conceptos. El aprendizaje se considera una actividad social dinámica situada en el entorno físico y social en la que intervienen personas, herramientas y actividades Johnson (2006) citado por (Cabaleiro, 2017).

2.3.1.5. Teoría de la Autoderminación

Propuesta por Deci y Ryan (1985) y Vallerand (1997) se asume la motivación desde los estímulos tanto internos como externos de los individuos orientados a suplir necesidades en la relación del sujeto con distintos factores sociales. Stover et al. (2017) sostiene que esta teoría a pesar de que trabaja con conceptos cognitivos, los investigadores establecen la diferencia puntualizando que estos se enfocan en la noción y tipos de metas, pasando de lado la energización y el proceso mediante el que esas metas se alcanzan. Deci y Ryan (1985) desarrollaron la TAD bajo explícitas influencias de las formulaciones conductistas y humanistas (Sheldon y Kasser, 2001). De los primeros toman la obligatoriedad de someter sus hipótesis a prueba empírica (Deci y Ryan, 2004) aunque no con una visión mecanicista sino resaltando la importancia del individuo como ser humano

activo, tal como proponían Maslow (1943) y Rogers (1951) desde el humanismo. Por tanto, integran ambos aportes definiendo la orientación de la TAD como empírico-humanismo. De esta manera los individuos actúan tanto en sus ambientes internos como externos, de cara a lograr eficacia para satisfacer la completa variedad de sus necesidades.

A diferencia de la mayoría de las teorías históricas y contemporáneas, que entendieron la motivación como un constructo unitario, las hipótesis de la TAD afirman que, si bien el monto total de motivación resulta importante, su tipo o cualidad lo es más (Deci y Ryan, 1985). En este sentido, el concepto de motivación presenta una estructura jerárquica con tres niveles de generalización: global, contextual y situacional. Los factores sociales influyen en la motivación a través de mediadores constituidos por las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y vinculación. En función de su satisfacción se favorece la existencia de distintos tipos de motivación: intrínseca (MI), extrínseca (ME) y amotivación (A).

Finalmente indicar que la teoría de la autoderminación ha sido crucial para el desarrollo del presente trabajo investigativo debido a la amplitud conceptual de los constructos que permite conceptualizar la motivación entorno a diversos factores tanto psicológicos como sociales y contextuales que indican una tipología de motivación con sus respectivas consecuencias para un campo y objeto de estudio particular como en este caso el aprendizaje de inglés en los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales. Importante indicar que esta teoría asume como importante la autonomía dado que *“implica ser capaz de elegir realizar una acción, sea el sujeto dependiente o independiente, colectivista o individualista”* (Stover, 2017:108).

En ese orden de ideas, los estudiantes que se matriculan a los niveles de inglés del C. I. Udenar Ipiales lo hacen desde su libre elección y asisten por autonomía, contrario al

sistema educativo donde todos los estudiantes de forma obligatoria cursan la materia de inglés. Por lo cual, esta teoría se adecua al contexto de la población objeto de estudio y además, teniendo en cuenta su vigencia, difusión y aplicación en diversos ámbitos de las actividades humanas.

2.3.2. Tipos de motivación

2.3.2.1. Motivación intrínseca

Los psicólogos han definido la motivación intrínseca como aquella que nace del interior de la persona con el fin de satisfacer sus deseos de autorrealización y crecimiento personal. Implica realizar actividades por el placer derivado de su ejecución, no siendo necesarias recompensas externas o control ambiental para llevarlas a cabo (Stover, 2017).

Desde la teoría de la autodeterminación que es fundamental para el presente trabajo investigativo, según los autores Decy y Ryan (1985) manifiestan que la motivación intrínseca se refiere a hacer algo porque internamente resulta interesante y además se disfruta.

“La motivación intrínseca hace referencia a las conductas desarrolladas por su valor en sí mismos con el objetivo de experimentar el placer y la satisfacción del mero hecho de realizar una actividad particular, o satisfacer la propia curiosidad”

(Dörnyei, 2007 p. 31)

2.3.2.2. Motivación extrínseca

Reeve, J. (2003) plantea que la motivación extrínseca surge de una razón creada ambientalmente para iniciar o persistir en una acción. Los acontecimientos externos generan motivación extrínseca, hasta el punto de que establecen un "medio para un fin" en la mente de la persona, donde el medio es la conducta y el fin resulta de alguna consecuencia atractiva (o la prevención de una consecuencia indeseada). En el campo de la

teoría de la autodeterminación, la motivación extrínseca concierne a comportamientos efectuados sólo como un medio para arribar a un fin (Stover, 2017). Así mismo, de acuerdo con García (2008) citado por (Sánchez, 2020), hay motivación extrínseca, cuando un estudiante realiza las actividades y el aprendizaje está influenciado para obtener recompensas o evitar sanciones, por imposición de los padres u otras personas. Este mismo autor señala que: *“Cuando el estudiante realiza actividades solo para obtener una recompensa o evitar sanciones, trae como consecuencia la pérdida de interés en el aprendizaje; por ello, la motivación extrínseca es momentánea porque termina cuando el estudiante es recompensado.”* (p. 31)

2.3.3. Conceptos sobre motivación en TESOL

En la enseñanza de lenguas extranjeras el término motivación es usado por estudiantes, profesores e investigadores, como un elemento necesario que permite a los estudiantes tener éxito en el manejo de la L2. Los constructos sobre motivación en este campo han tenido estrecha relación con aquellos que han sido desarrollados por la psicología. Así, en términos de la psicología educativa se habla de motivación intrínseca y extrínseca (Deci y Ryan, 1985) que para el caso de TESOL es recurrente con autores como Harmer (1983, 1994), Brown (1987, 2000) o Karaoglu (2008) quienes asumen esta misma tipología en el campo del aprendizaje de la L2. Sin embargo, y dado el interés de los investigadores es posible encontrar la tipología propuesta por Gardner y Lambert (1972) citados por (Bastidas, 2006) que antecedió a aquellas que surgieron en la década de los años ochenta y siguientes, quienes abordan la noción de motivación integradora e instrumental.

Así, teniendo en cuenta el amplio abordaje conceptual sobre la motivación, el autor del presente trabajo de investigación, al igual que muchos otros sostiene (p. ej. Dörnyei,

2001, p.7), que “*el término motivación es en realidad, a pesar de su uso, un término paraguas que engloba diferentes constructos y variables*”.

Pintrich y Schunk (2006) consideran que la motivación es el proceso cognitivo que destaca el papel de los pensamientos de los sujetos, sus creencias y emociones como elementos diferenciales de la misma y que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad que la instiga y la mantiene; por tanto, la motivación es más un proceso que un producto.

Al respecto, Bastidas (2006) define la motivación como: “*Un proceso dinámico e interactivo compuesto por creencias, deseos, razones y metas mediadas por condiciones socioculturales e históricas para aprender una segunda lengua o una lengua extranjera*” (p. 154). De esta forma sugiere la necesidad de conceptualizar la motivación, no solamente en términos cognitivos, sino también sociocognitivos y así lo expresa textualmente: “*La motivación es necesario que se conceptualice fundamentalmente con base en una perspectiva socio-constructivista y no únicamente desde la visión cognitiva, especialmente en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera*” (p. 156).

2.3.4. Métodos para la enseñanza-aprendizaje de la L2

En este apartado se describe inicialmente las teorías, métodos y representantes de los métodos más sobresalientes en la enseñanza-aprendizaje del inglés tomados de Bastidas, J. (2002:17), seguido de los enfoques y métodos actuales desde los trabajos de Larsen-Freeman, D. (2013) y Richards and Rodgers (2014), finalmente se detalla la metodología aplicada por los docentes del C.I. Udenar.

Tabla 2*Teorías, métodos y representantes, enseñanza aprendizaje de la L2.**Fuente: Bastidas (2002)*

Teorías	Métodos	Representantes
	Grammar Translation (1840 – 1940)	J. Seidenstucker K. Ploetz H.S. Ollendorf J. Meidinger
Conceptos (empíricos) sobre el aprendizaje de la lengua materna.	Series Method (1880 – 1890)	F. Gouin
Fonética	Natural Method	Precursores: C. Marcel (1860) T. Prendergast Promotor: L. Sauver (1875)
Fonética Principios lingüísticos y psicológicos de la época (de tipo racionalista) Teorías educativas de Herbart	Direct Method (1900 – 1930)	Precursores: H. Sweet (1895) W. Vietor P. Passey Jespersen (1904) Promotores: E. de Sauzé Berlitz (1929)
Concepciones sobre el proceso de lectura	Reading Method (1900 – 1935)	Modern Foreign Language Association Coleman's Project (1929)
Psicología conductista Lingüística estructural norteamericana, tecnología educativa, psicología conductista, lingüística	Audio-Lingual Method (1940 – 1965)	Ch. Fries (1939-1945) R. Lado (1957) N. Brooks (1964) P. Guberine

estructural (en forma indirecta)		P. Rivene G. Gougenheim (1951)
Psicología cognoscitiva, lingüística generativa, psicología cognitiva, psicoanálisis, psicología humanista, bilingüismo	Cognitive approach (1965-1970) Silent Way (1963-) Community Language Learning (1965 -)	J. Carroll (1963) K. Chastein (1968) C. Gattegno (1963) Ch. Curran (1965)
Psicología evolutiva, teoría del aprendizaje de la lengua materna, psicología humanística	TotalPhysical Response (1965 -)	J. Asher (1965)
Psicología cognitiva (tendencia soviética), Yoga	Suggestopedia (1971 -)	G. Lozanov (1971)
Semántica, teorías modernas del diseño curricular	Notional-FunctionalApproach (1971-)	Consejo de Europa (1971) (Van Ek, Richterich, Trim Alexander)
Sociolingüística, teoría actos de habla, semántica, análisis del discurso, teorías modernas del diseño curricular	CommunicativeApproach (1975 -)	H. Widdowson (1972- 1978) C. Candlin (1976) S. Savingnon (1972) Consejo de Europa (1971) (Van Ek, Richterich, Trim Alexander)
Psicolingüística, teorías de la adquisición de una segunda lengua	Natural Approach (1980 -)	T. Terrell (1977) S. Krashen (1983)
Varias teorías según la época en que se propone	EclecticMethod	Varios según la época H. Sweet (1899) H. Palmer (1921)

		C. Newton (1974) Haskell (1978) Adams (1984) Girard (1986)
Enfoques métodos comunicativos actuales	The Political Dimensions of Language Teaching and the Participatory Approach Learning Strategy Training, Cooperative Learning, and Multiple Intelligences. Emerging Uses of Technology in Language Teaching and Learning	Larsen-Freeman, D. (2013)
Enfoques y métodos comunicativos actuales	Communicative Language Teaching. Content-Based Instruction and Content and Language Integrated learning (CLIL) Whole Language. Competency-Based Language Teaching, Standards, and the Common European Framework of Reference. Task-Based Language Teaching. Text-Based Instruction Multiple Intelligences. Cooperative Language	Richards and Rodgers (2014)

	Learning	
--	----------	--

La variedad entorno a los métodos y enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera a lo largo de la historia permiten comprender la preocupación constante de los investigadores por buscar métodos y técnicas con el propósito de iniciar, mantener y proyectar la enseñanza del inglés en los estudiantes de formas cada vez más eficaces y novedosas. Por lo cual, es posible constatar dentro de estos constructos una disciplina de carácter científico-pedagógica centrada en las etapas del aprendizaje de la L2 la cual depende de distintos factores, tales como: culturales, sociales, profesionales o personales.

De esta forma, el objetivo del maestro por alcanzar un buen desempeño de sus estudiantes en las clases se consigue mediante la integración de contenido, práctica y la relación entre el estudiante y la lengua objeto de estudio permeado por factores sociales y contextuales.

Así mismo, es posible constatar tal como argumenta Campoverde (2019) *“Durante el recorrido profesional se ha logrado estar en contacto con diversas metodologías, e incluso se ha impartido clases utilizando varias de ellas”* (p. 240) con el propósito de alcanzar los objetivos propuestos desde el plan de área de inglés en contextos escolares hasta los planes de estudio en la educación superior y en el caso puntual del C.I. desde los contenidos programáticos establecidos por la Dirección en base al MCER.

2.3.5. Metodología de Enseñanza- Aprendizaje en C.I. Udenar

El C.I. Udenar, para la enseñanza-aprendizaje de los niveles de inglés dispone de una intensidad horaria de 115 horas a lo largo de 16 semanas, la institución provee a través de la página institucional de la Universidad los contenidos programáticos (Centro de

Idiomas, 2015) por cada nivel donde se aborda el enfoque por descubrimiento: *“también llamado heurístico, el que promueve que el aprendiente adquiera los conocimientos por sí mismo, así el contenido que se va a aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser descubierto por el aprendiente”*. (Centro virtual cervantes, s.f.)

El término se refiere, así pues, al tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se sigue, y se opone al aprendizaje por recepción. Para J. Bruner, este tipo de aprendizaje persigue:

- 1) Superar las limitaciones del aprendizaje mecanicista.
 - 2) Estimular a los alumnos para que formulen suposiciones intuitivas que posteriormente intentarán confirmar sistemáticamente.
 - 3) Potenciar las estrategias metacognitivas y el aprender a aprender. Se parte de la idea de que el proceso educativo es al menos tan importante como su producto, dado que el desarrollo de la comprensión conceptual y de las destrezas y las estrategias cognitivas es el objetivo fundamental de la educación, más que la adquisición de información factual.
 - 4) Estimular la autoestima y la seguridad.
- (Centro virtual cervantes, s.f.)

Por otra parte, cada uno de los 6 niveles de inglés se trabaja con material de apoyo tanto para estudiantes como para docentes de la editorial Macmillan Education de amplia tradición y reconocimiento mundial a través de la publicación, científica, académica, profesional y educativa. Los libros de estudio que manejan los estudiantes cumplen con los estándares del (MCER), para el caso de los estudiantes del nivel 1, el texto “American InsideOut Evolution - Elementary” abarca el desarrollo de las habilidades de lectura, escritura, habla, y escucha de forma integral por medio las unidades que reflejan el estándar de competencia para el nivel A1 y A2. Para el refuerzo de las unidades los estudiantes

cuentan con un libro de tareas (workbook) y el acceso a un laboratorio en línea por medio de códigos de acceso.

Igualmente, el libro del estudiante “American InsideOut Evolution – Pre intermediate” dirigido a los estudiantes de nivel 2 de inglés se compone de una serie de contenidos en 12 unidades que abarca las habilidades de lectura, escritura, escucha y habla. Para el refuerzo de las unidades los estudiantes cuentan con un libro de tareas (workbook) y el acceso a un laboratorio en línea por medio de códigos de acceso. El texto se enmarca dentro del nivel A2+ y B1.

Finalmente, el C.I. enfatiza en el desarrollo de las competencias comunicativas teniendo en cuenta los niveles de formación en base a las políticas adoptadas por el MEN desde el programa nacional de bilingüismo (2014-2019) hasta el programa nacional de inglés (2015-2025) Adicionalmente, los planes de estudio proponen actividades de aprendizaje apoyadas en el libro-texto utilizado para el desarrollo de los cursos y otorgando autonomía al docente para poner en práctica el enfoque metodológico que considere conveniente con estrategias pertinentes (Erazo et al., 2015).

2.3.6. Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas (MCER)

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es el estándar internacional que define la competencia lingüística que las personas interesadas en aprender inglés deben alcanzar en una escala de niveles de inglés desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2. En el caso particular de Colombia los estándares de referencia del MCER han sido implementados desde el 2006 (Benavides, 2021) en el marco de la política pública del plan nacional de bilingüismo desde el 2004 con sus reformas y ajustes hasta la fecha Programa Nacional de inglés (2015-2025).

El Marco común europeo de referencia proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. (MEN, 2002:1)

A continuación, los estándares del MCER desde A1 hasta B1 que toma como referencia el C.I. Udenar en la implementación metodológica de sus planes de estudio en base al documento MEN, 2002.

Se considera que el nivel A1 (Acceso) es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua, el punto en el que el alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas que conoce y sobre las cosas que tiene; realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él, en lugar de depender simplemente de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado léxicamente de frases que se utilizan en situaciones concretas. (p.36)

El nivel A2 parece reflejar el nivel al que se refiere la especificación Plataforma. Es en este nivel donde se encuentra la mayoría de los descriptores que exponen las funciones sociales, como, por ejemplo: sabe utilizar las formas habituales de saludar y de dirigirse a los demás amablemente; saluda a las personas,

pregunta cómo están y es capaz de reaccionar ante noticias; se desenvuelve bien en intercambios sociales muy breves; sabe cómo plantear y contestar a preguntas sobre lo que hace en el trabajo y en su tiempo libre; sabe cómo hacer una invitación y responder a ella; puede discutir lo que hay que hacer, adónde ir y preparar una cita; es capaz de hacer un ofrecimiento y aceptarlo. Aquí también se van a encontrar descriptores sobre el desenvolvimiento en la vida social: la versión simplificada y reducida del conjunto total de especificaciones relativas a transacciones del nivel Umbral para los adultos que viven en el extranjero, como, por ejemplo: es capaz de realizar transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correos o bancos; sabe cómo conseguir información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público (autobuses, trenes y taxis); pide información básica, pregunta y explica cómo se va a un lugar y compra billetes; pide y proporciona bienes y servicios cotidianos. (p. 36)

Para el caso del nivel (A2+) sobresale aquí la participación más activa en conversaciones, con cierta ayuda y determinadas limitaciones; por ejemplo: puede iniciar, mantener y terminar conversaciones cara a cara siempre que sean sencillas; comprende lo suficiente como para desenvolverse en intercambios sencillos y cotidianos sin un esfuerzo excesivo; sabe cómo hacerse entender e intercambia ideas e información sobre temas habituales en situaciones predecibles de la vida diaria, siempre que el interlocutor colabore si se hace necesario; se comunica adecuadamente en temas básicos si pide ayuda para expresar lo que quiere decir; se enfrenta a situaciones cotidianas que tengan un contenido predecible, aunque generalmente tenga que corregir el mensaje y buscar algunas palabras; puede interactuar con relativa facilidad en situaciones estructuradas siempre que consiga ayuda, aunque la participación en debates abiertos sea bastante limitada; además de

una capacidad considerable para mantener monólogos; por ejemplo: es capaz de expresar cómo se siente en términos sencillos; puede ofrecer una mayor descripción de aspectos habituales de su entorno, como, por ejemplo, personas, lugares, experiencias de trabajo o de estudio; es capaz de describir actividades pasadas y experiencias personales, hábitos y actividades cotidianas, planes y acuerdos; sabe explicar lo que le gusta o no le gusta respecto a algo; ofrece descripciones breves y básicas de hechos y actividades; es capaz de describir animales domésticos y posesiones; utiliza un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar afirmaciones breves sobre objetos y posesiones y para realizar comparaciones. (p. 36)

El nivel B1 refleja la especificación del nivel Umbral para un viajero que va a un país extranjero, y tiene quizá dos características principales. La primera es la capacidad de mantener una interacción y de hacerse entender en una variedad de situaciones; por ejemplo: generalmente comprende las ideas principales de los debates extensos que se dan al alrededor siempre que el discurso se articule con claridad en nivel de lengua estándar; ofrece y pide opiniones personales en un debate informal con amigos; expresa de forma comprensible la idea principal que quiere dar a entender; utiliza con flexibilidad un lenguaje amplio y sencillo para expresar gran parte de lo que quiere; es capaz de mantener una conversación o un debate, pero a veces puede resultar difícil entenderle cuando intenta decir exactamente lo que quiere; se expresa comprensiblemente, aunque sean evidentes sus pausas para realizar cierta planificación gramatical y léxica y cierta corrección, sobre todo en largos períodos de producción libre. La segunda característica es la capacidad de saber cómo enfrentar de forma flexible problemas cotidianos, como, por ejemplo: se enfrenta a situaciones menos corrientes en el transporte público, a

las típicas situaciones que suelen surgir cuando se realizan reservas para viajes a través de una agencia o cuando se está viajando; participa en conversaciones sobre asuntos habituales sin haberlo previsto; es capaz de plantear quejas; toma la iniciativa en una entrevista o consulta (por ejemplo, sabe cómo iniciar un nuevo tema), aunque aún se le nota que depende del entrevistador durante la interacción; sabe cómo pedir a alguien que aclare o desarrolle lo que acaba de decir. (p. 37)

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

En el presente capítulo se explica el paradigma, el enfoque y método de investigación seleccionado para desarrollar el estudio y las técnicas usadas con el fin de recolectar y analizar la información. Adicionalmente, se describe la población, muestra y lugar.

3.1. Paradigma de investigación

Para el presente estudio se utilizó un diseño mixto de investigación (Creswell, 2009) debido a que éste permite integrar, en un mismo estudio, el paradigma cuantitativo y cualitativo, con el propósito de que exista mayor comprensión acerca del objeto de estudio. Tal como lo refiere Hernández et al. (2018):

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 612)

3.2. Enfoque de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo en cuenta el enfoque empírico-analítico (Ricoy, 2006) que se caracteriza por ser positivista y sustenta a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica.

Adicionalmente, se tuvo en cuenta el paradigma interpretativista, el cual define Amador, S. (1994: 60) de la siguiente manera:

El interpretativismo busca descubrir los motivos, intenciones, la forma de vida y todas aquellas circunstancias que dan sentido a una acción o acontecimiento

particular. A través de esta vía es posible comprender las razones o motivos de los individuos, así como explicar sus acciones en un sentido cotidiano.

Así, dentro de estos dos enfoques, empírico-analítico e interpretativista fue posible profundizar en aquellos factores internos y externos que pueden contribuir a la motivación o desmotivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales a través de la información numérica y textual de los participantes.

3.3. Método

El método que se aplicó para el desarrollo de este trabajo de investigación fue el descriptivo (Hernández et al., 2006: 102) *“la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población”*. Por lo anterior, es preciso indicar que dentro de las investigaciones descriptivas, las variables no son manipuladas por el investigador puesto que este no tiene control alguno sobre ellas. Así, se adoptó un diseño transversal, dado que la variable de estudio no se verá afectada por ningún tipo de proceso; hecho por el cual solamente se busca observar el evento tal cual sucede, limitándose únicamente a analizarlo (Mejía, 2020).

3.4. Técnicas

Para el presente estudio, a nivel cuantitativo se aplicó un instrumento de medición a los estudiantes para identificar el nivel de motivación de inglés (Gardner, 1985; Naranjo y Ordoñez, 2001.) seguido de grupos focales (Powell et al., 1996; Morgan, 1997) a nivel cualitativo para conocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre la metodología implementada por los docentes del C.I. Udenar Ipiales, como esta influye en su motivación y cuáles son los factores internos y externos que influyen en la motivación. Finalmente, se

realizó la triangulación de la información cuantitativa y cualitativa para dar respuesta a la pregunta central y responder los objetivos específicos trazados.

3.5. Población, lugar y muestra

3.5.1. Población

La población se define como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz et al., 1980). En este caso, la población corresponde a los estudiantes de los niveles de inglés iniciales 1 y 2 del C.I. Udenar Ipiales.

3.5.2. Muestra

Grupo de estudiantes de los niveles 1 y 2 de inglés del C.I. Udenar Ipiales. La muestra está integrada por 31 estudiantes de nivel 1 y 12 estudiantes de nivel 2 para un total de 43 personas compuesta en su mayoría por adolescentes entre los 12 y 18 años (81%) y adultos entre los 20 y 35 años (19%).

3.5.3. Lugar

Universidad de Nariño - Extensión Ipiales. Calle 1 No. 3-81 Barrio la Floresta y por medio de plataformas virtuales. *“Los inicios se remontan al 28 de febrero de 1994 a través de convenio con la Alcaldía de Ipiales para ofertar diferentes programas académicos cuya población objetivo podía resumirse en el territorio de la actual subregión Ex provincia de Obando”* (Udenar, sitio web oficial).

Figura 1

Fachada Universidad de Nariño Extensión Ipiales



Fuente: Imagen tomada de Udenar Periódico (2017)

Figura 2

Ubicación geográfica Udenar Ipiales



Fuente: Tomada de googlemaps

3.6. Etapas del proceso de recolección y análisis de la información

Las etapas llevadas a cabo en el proceso de recolección y análisis de la información se definen en los siguientes puntos:

1) Selección y elaboración de instrumentos de recolección: Cuestionario y preguntas para los grupos focales, de acuerdo con el planteamiento del problema. 2) Aplicación de instrumentos en la prueba piloto, obtención de datos tanto de la encuesta como de las preguntas para grupos focales para la reestructuración de los cambios requeridos en los mencionados instrumentos de acuerdo con la prueba piloto. 3) Aplicación de instrumentos en la muestra confirmada y obtención y recolección de datos. 4) Codificación de datos, preparación para el análisis cualitativo y cuantitativo, triangulación de métodos de recolección de datos mediante la utilización de las diferentes fuentes y métodos de recolección y reporte de resultados de la investigación.

3.7. Técnicas de análisis de datos

Implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto y codificarlos de acuerdo con sus dos planos o niveles: del primero se generan unidades de significado y categorías y del segundo, emergen temas y relaciones entre conceptos, para al final producir teorías enraizadas en los datos.

De acuerdo con Hernández et al., (2014) la recolección y el análisis de datos se realizarán en paralelo con el fin de: (a) darle estructura a los datos (Patton et al., 2002), lo cual implica organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones (Willig, 2008); (b) describir las experiencias de las personas estudiadas bajo su óptica, su lenguaje y con sus expresiones (Creswell, 2009); (c) comprender en profundidad el contexto que rodea los datos (Daymon, 2010); (d) interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones (Henderson, 2009); (e) encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del

problema; y (f) relacionar los resultados del análisis con la teoría fundamentada (Bryant et al., 2012).

3.8. Criterios de validación

3.8.1. Estudio piloto

Este estudio se realizó con el propósito principal de evaluar los instrumentos de recolección de la información (entrevista estructurada y encuestas). El objetivo del estudio piloto fue el de detectar algunas dificultades que se pudieran encontrar en los instrumentos de recolección (tiempo, comprensión de las preguntas), o quizás añadir detalles que resulten relevantes a los mismos. Este estudio se llevó a cabo con los estudiantes y docentes de nivel 1 y nivel 2 de la sede central de Pasto durante los días 4 y 5 de mayo de 2021. Con base a lo anterior, se dispuso realizar algunos ajustes a la redacción de las proposiciones del cuestionario para medir el nivel de motivación y así mismo un ajuste a las preguntas de los grupos focales.

3.8.2. Criterios de validación del estudio

La validez en los métodos es abordada de manera independiente para los enfoques cuantitativo y cualitativo; para el primero se busca validez interna y externa, y para el segundo, la dependencia. De esta forma, autores como Onwuegbuzie y Johnson (2006), Hernández, et al. (2006) y Teddlie y Tashakkori (2006), incorporan elementos tales como el rigor interpretativo, la calidad en el diseño y la legitimidad como factores constitutivos de la validez para este tipo de estudios.

3.8.3. Triangulación

Según, Aguilar et al. (2015) La triangulación metodológica hace referencia a la aplicación de diversos métodos dentro de una misma investigación para recaudar información contrastando los resultados, analizando coincidencias y diferencias. En ese

sentido, para el presente trabajo se aplicó la triangulación entre métodos cuantitativos y cualitativos para la medición de una misma unidad de análisis. *“Dichos métodos son complementarios y combinarlos permite utilizar los puntos fuertes y paliar las limitaciones o debilidades de cada uno de ellos, cruzar datos y observar si se llega a las mismas conclusiones”* (p. 75)

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo, se presentan los resultados obtenidos en relación con la pregunta central y los objetivos propuestos, contrastando la información tanto cuantitativa como cualitativa, al tiempo que se realiza la discusión de los mismos en el marco de la literatura revisada.

Para determinar el nivel de motivación de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 se indica el análisis estadístico en gráficas y porcentajes de las muestras recogidas a través del cuestionario, así como también las respuestas sobre este particular abordadas en los grupos focales. Para el segundo y tercer objetivo específico, se resume y analiza la información recogida en los grupos focales con la participación de profesores y estudiantes, así como también los resultados en la aplicación del cuestionario. Adicionalmente, se presenta la discusión de los resultados por cada sub-categoría objeto de estudio considerando la bibliografía consultada. Finalmente, se analiza los factores internos y externos que inciden en la motivación de esta población para dar respuesta al objetivo general.

4.1. Nivel de Motivación hacia el aprendizaje del inglés

El primer objetivo específico establecido para esta investigación fue: Identificar el nivel de motivación hacia el aprendizaje del inglés de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 del C.I. Udenar Ipiales.

Con base en este objetivo específico se formuló la categoría denominada: Nivel de Motivación, la cual se la definió como el nivel de motivación que inicia, guía y mantiene las conductas orientadas a lograr un objetivo o a satisfacer una necesidad. En esta categoría, se incluyen dos subcategorías: motivación intrínseca relacionada con el autoconcepto, el

interés intrínseco, la importancia y la utilidad de la tarea, y la motivación extrínseca que se refiere a las razones externas para realizar una tarea, las cuales provienen del ambiente en el aula y de las recompensas por los logros obtenidos (Bastidas, 2006, 2020).

A continuación, se detalla el número de los participantes (Figura 3) y el nivel de motivación (Figura 4, 5 y 6) teniendo como referencia los resultados en la aplicación del cuestionario y las respuestas sobre éste particular en los grupos focales.

El cuestionario para medir el nivel de motivación se compone de 25 proposiciones (PR), las cuales cuentan con cinco criterios de respuesta (CR) donde el estudiante selecciona aquella que considera se ajusta a su opinión personal: Totalmente en desacuerdo (1 pt.), en desacuerdo (2 pts.), inseguro (3 pts.), de acuerdo (4 pts.), totalmente de acuerdo (5 pts.). De la multiplicación del número de las proposiciones (25) por el número de los criterios de respuesta (5) resulta la puntuación (PN) que determina el nivel de motivación (alto nivel de desmotivación (25 – 49), bajo nivel de motivación (50 – 74), inseguro (75-99), motivado (100-124), alto nivel de motivación (125)

Figura 3

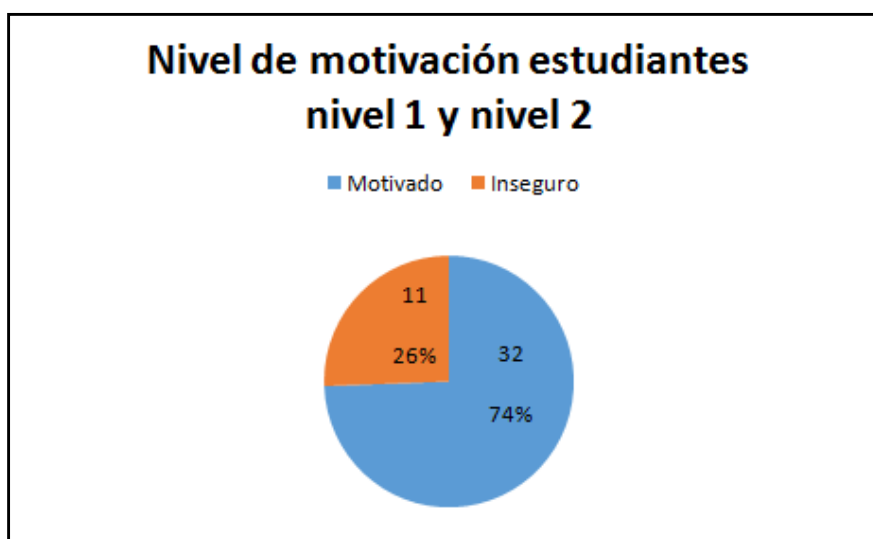
Población de estudiantes objeto de estudio



Como se aprecia en la Figura 3, los estudiantes que participaron en el diligenciamiento del cuestionario fueron 43, compuesto por 31 personas de nivel 1 (72%) y 12 personas de nivel 2 (28%) de edades entre los 12 y 18 años (81%) y entre los 20 y 35 años (19%).

Figura 4

Nivel de motivación estudiantes nivel 1 y nivel 2

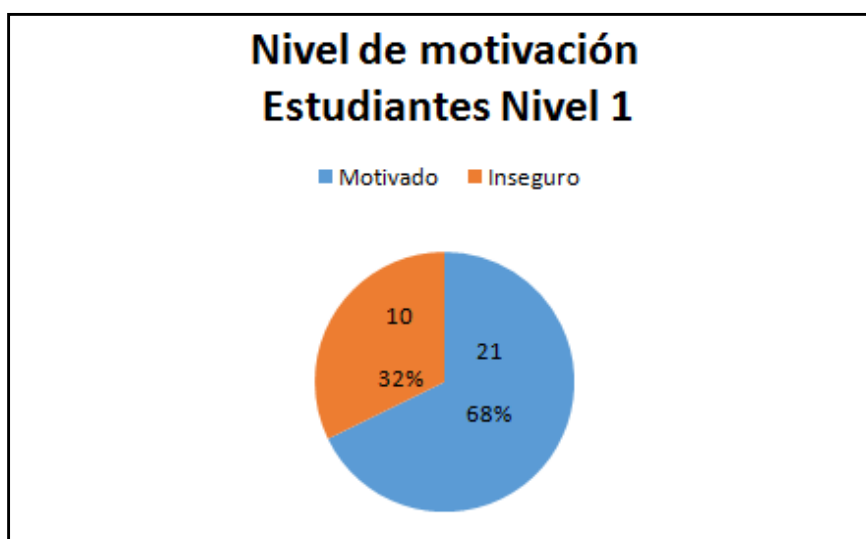


A nivel general la Figura 4, muestra que dentro de la población de 43 estudiantes de nivel 1 y nivel 2 no se evidencia un alto grado de motivación, sino un rango de “motivado” en un 74% que equivale a la puntuación entre 100 – 124 puntos. El promedio para los estudiantes de nivel 1 fue de 111 puntos y para los estudiantes de nivel 2 fue de 109 puntos. Por otra parte, se evidencia un 26% que corresponde a estudiantes con un nivel de motivación inseguro que se sitúa entre los márgenes de 75-99 puntos. El promedio para los estudiantes de nivel 1 fue de 90 puntos y para los estudiantes de nivel 2 se encontró que únicamente un estudiante se encuentra dentro de este rango con 90 puntos.

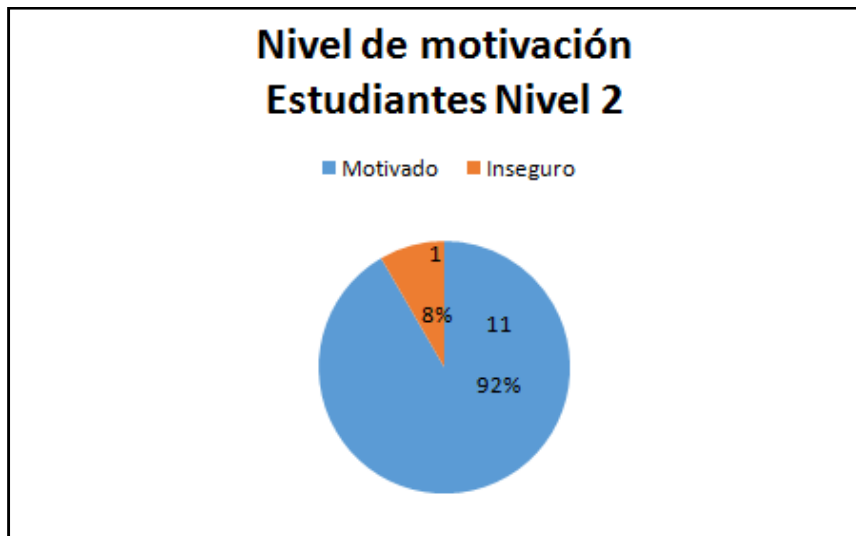
En el caso de los estudiantes de nivel 1 (Figura 5) los resultados indican que un 68% de la población compuesta por 21 estudiantes se encuentra en el rango de “motivado” que en promedio obtiene 106 puntos, y por otro lado un 32% compuesto por 10 estudiantes en el rango de “inseguro” con un promedio de 90 puntos.

Figura 5

Nivel de motivación estudiantes nivel 1



Por otra parte, la Figura 6 indica que en el caso de los estudiantes de nivel 2 de inglés la población en su mayoría 92% compuesta por 11 estudiantes tiene un rango de motivación “motivado” frente a un 8% compuesto por un solo estudiante en el rango de “inseguro”.

Figura 6*Nivel de motivación estudiantes nivel 2*

4.1.1. Factores Intrínsecos:

La motivación intrínseca ocurre cuando una persona realiza una tarea o actividad en ausencia de refuerzo externo o de esperanza de recompensa, solo porque la encuentra interesante. Santrock (2002) citado por (Sánchez, 2020) plantea que la motivación intrínseca está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzos. Para Decy y Ryan (1985, 2000) es aquella que nace del interior de la persona y lleva al individuo a hacer algo porque internamente resulta interesante y porque este tipo de motivación impulsa a los estudiantes a desarrollar actividades por sí mismos con la intención de lograr la autosatisfacción. Y, Reeve (2003) considera que la motivación intrínseca persigue intereses personales a través del esfuerzo necesario para ejercitar y desarrollar habilidades y capacidades. De esta forma, se articula los anteriores postulados

en las subcategorías de autoconcepto, interés intrínseco, importancia y utilidad de la tarea (Bastidas, 2006).

4.1.1.1. Autoconcepto

El autoconcepto académico es un constructo que se incluye dentro de las variables cognitivo-motivacionales de la motivación escolar y se considera como la percepción del estudiante sobre su capacidad en la escuela (Palomo, 2014). Este permite comprender la conducta de los estudiantes desde las percepciones que tienen ellos mismos hacia su propia competencia académica, (Esnaola et al., 2008). Es la suma total de atributos, habilidades, actitudes y valores que el individuo cree que define quien es (Berk, 1999).

Así, esta creencia que el estudiante tiene sobre sí mismo condiciona todas las actividades que el mismo realiza entre ellas las del aprendizaje. Y a la vez condiciona la motivación, ya que si un estudiante tiene un autoconcepto negativo, y cree que no es capaz de realizar determinadas actividades, no estará motivado para realizarlas. En el caso de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 se evidencia un autoconcepto positivo en los resultados de las proposiciones 1, 2, 3, 4, 5, Así como también, en la respuesta 2 de los grupos focales, tal como se detalla a continuación:

Tabla 3

Resultados Cuantitativos Autoconcepto

Cuestionario para medir nivel de motivación		Valores y criterios	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
1	Me considero un buen estudiante en inglés	Promedio: 4,1 Porcentaje: 83% De acuerdo	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
2	Creo que mi rendimiento en inglés ha sido y será muy bueno en este nivel de inglés	Promedio: 4,3 Porcentaje: 85% De acuerdo	Promedio: 4,3 Porcentaje: 87% De acuerdo
3	Entre mis compañeros de clase soy el	Promedio: 3,6	Promedio: 3,9

	que más aprendo en las clases de inglés	Porcentaje: 72% Inseguro	Porcentaje: 78% Inseguro
4	Creo tener mayor rendimiento en las clases de inglés que en las demás materias	Promedio: 3,8 Porcentaje: 77% Inseguro	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo
5	Capto con facilidad los temas tratados en las clases de inglés	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo	Promedio: 4,3 Porcentaje: 85% De acuerdo

Tabla 4*Resultados Cualitativos Autoconcepto*

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
2	¿Cuál es su concepto sobre motivación y considera que esta es importante para el aprendizaje del inglés como idioma extranjero?	Estudiante 1: “Creo que la motivación es ser disciplinado, recordando siempre el propósito que se tiene y seguir adelante para cumplirlo y, sí, es muy importante no solo para el idioma extranjero sino para todas las cosas.” Estudiante 2: “La motivación es muy importante para cualquier idioma que se vaya a aprender, ayuda a que los estudiante nos interese más por el tema y causa como deseo por seguir aprendiendo, causa interés.” Estudiante 3: “El inglés es uno de los idiomas más hablados por todo el mundo, por ende si aprendemos motivados este idioma podremos explorar muchos de los caminos que este nos abre.” Estudiante 4: “Para mí la motivación es como darles apoyo a las personas emocionalmente o físicamente para que así mejoren.” Estudiante 5: “Mi concepto sobre la motivación sería que es algo o alguien que nos inspira para ser los mejores.” Estudiante 6: “Sí, porque al ser un idioma extranjero cada persona se dificulta al aprenderlo por eso es importante la motivación, entonces, lo principal es ponerle energía y ganas de aprender el idioma y también obtener una buena enseñanza de parte de nuestros profesores.” Estudiante 7: “Mi concepto sobre la motivación es no dejarnos vencer y comprometernos para mejorar, si considero que es importante para el aprendizaje del inglés.” Estudiante 8: “Motivación para mí sería soñar lo que podría lograr si aplicó responsabilidad y sería buena base para aprender inglés.” Estudiante 9: “Es muy buena y muy importante para aprender este idioma porque estimula a los estudiantes y sirve para aprender mucho más en los siguiente niveles.” Estudiante 10: “La motivación para mí es algo o alguien que nos apoya para seguir adelante y sí es importante porque nos ayuda con este idioma, nos sirve para la vida y para nuestro futuro.”

Los resultados tanto cuantitativos como cualitativos muestran a través del autoconcepto la unión entre motivación, cognición y metacognición. Ugartetxea (2001) sostiene que el conocimiento metacognitivo referido a la persona, establece los límites de sus valores, de aquello a lo que el sujeto da valor. También aborda el conocimiento en torno a las estrategias que posee y a las demandas de la tarea. En el caso, de la proposición 3 los estudiantes inseguros con el enunciado, podría deberse a que en la clase no reciben los suficientes estímulos metacognitivos que les permita asumir una postura auto referenciada sobre su proceso de aprendizaje de inglés.

En ese sentido, Kruger et al. (1999) sostienen que los estudiantes que tienen más claros los contenidos respecto a lo que conoce y a cómo conoce, pueden establecer parámetros comunes de actuación, e incluso llegar a evaluarlos sobre los resultados de sus compañeros y es esta comparación la que le sirve como elemento de validación de su propia actividad cognitiva. Las respuestas de los estudiantes en los grupos focales permiten corroborar los resultados sobre el nivel de motivación de los estudiantes anteriormente descrito y analizado, lo cual nos permite corroborar la deficiencia sobre motivación que establece Herrera et al. (2004:5)

podríamos entenderla como proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar

De esta forma, en tanto los estudiantes comprenden que la motivación ha sido crucial en su proceso de aprendizaje de inglés, se puede determinar que para ellos factores

como la disciplina, el interés personal y también el acompañamiento docente son estímulos que determinan la consecución de sus objetivos e intereses que se sitúan en adquirir un alto manejo comunicativo en inglés para mejorar y destacar en su desempeño académico, y también como parte sustancial de sus proyectos de vida a mediano y largo plazo.

4.1.1.2. Interés intrínseco

Bastidas (2006:150) indica que: *“el valor de interés intrínseco se refiere a cuánto les gusta y disfrutan las personas haciendo una actividad”* que en el caso del aprendizaje de la L2 es un determinante de éxito de fracaso. En ese mismo sentido, Larrenua (2015) establece que este tipo de interés sucede cuando una persona disfruta de aprender un idioma debido a la satisfacción sentida de adquirir y dominar conceptos nuevos (competencia) o por el interés inherente y la alegría asociada con el aprendizaje del idioma. En el caso de la población objeto de estudio el interés intrínseco se da de la siguiente manera teniendo en cuenta los resultados cuantitativos y cualitativos.

Tabla 5

Resultados cuantitativos interés intrínseco

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
6	Me gusta mucho el inglés	Promedio: 4,5 Porcentaje: 89% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
8	Me gustan las clases de inglés cuando se tratan temas interesantes	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
9	Demuestro más interés en las clases de inglés que en las demás materias	Promedio: 3,7 Porcentaje: 74% Inseguro	Promedio: 4,3 Porcentaje: 85% De acuerdo
10	Me gusta estudiar inglés porque deseo llegar a hablarlo correctamente	Promedio: 4,7 Porcentaje: 94% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
17	Tanto en este nivel de inglés como en los	Promedio: 4.7	Promedio: 4,9

	próximos, deseo aprender más de inglés	Porcentaje: 95% De acuerdo	Porcentaje: 98% De acuerdo
--	--	-------------------------------	-------------------------------

Tabla 6*Resultados cualitativos interés intrínseco*

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
1	¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?	Estudiante 1: “Me gustaría aprender muy bien el idioma para al viajar poder comunicarme con ese idioma porque sé que en el futuro me va a servir y me gusta mucho el inglés.” Estudiante 2: “Porque sé que en el futuro me va a servir mucho porque quiero ser piloto de avión, escogí el Centro de Idiomas porque he tenido muy buenos conceptos de la universidad.” Estudiante 3: “Reforzar mi nivel ya que mi sueño es ser parte de la Fuerza aérea Estadounidense.” Estudiante 4: “Porque quiero aprender mucho mejor el inglés y pienso que la universidad de Nariño es un muy buen lugar para aprender inglés.”

Con base a los anteriores resultados, se puede establecer que para la población objeto de estudio, el aprendizaje de inglés se constituye en una actividad de gusto que se refleja en la disposición por aprender así como también en la confianza que estos depositan en el C.I. para llevar a cabo su proceso de aprendizaje en la L2. Por otra parte, la proposición número 9 indica que los estudiantes de nivel 1 están en el rango de inseguro con un promedio de 3,7 frente a los estudiantes de nivel 2 con un promedio de 4,3. De esta manera, se puede notar que para el caso de los últimos, el inglés es la asignatura con mayor interés. Lo cual podría incidir en una motivación superior, frente aquellos con respuesta inseguro. Que si bien el inglés no es el área de mayor atención para ellos, el nivel de motivación de aprendizaje podría ser menor en comparación con quienes lo hacen; teniendo

en cuenta que el comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido (Santrock, 2002).

4.1.1.3. Importancia de la tarea

Este aspecto tiene relación en tanto a la importancia de una tarea en sí misma en cuanto representa un valor de logro o meta para el estudiante. Dentro de esta se pone de relieve los logros que el estudiante debe alcanzar ya sea porque están establecidos dentro de un plan de estudios o desde el currículo escolar o universitario, en todo caso corresponden a los logros, metas, objetivos de rendimiento y aprendizaje, los cuales desde el campo de la motivación han sido estudiados por Dweck y Leggett (1988), Nicholls, Cheung, Laver y Patashnick (1989), Schunk (1991a) y Locke y Latham (1990) citados por (Bastidas, 2006).

Con base a lo anterior, se detalla los rasgos de importancia de la tarea que tiene para los estudiantes de nivel 1 y 2 del C.I. Udenar Ipiales el aprendizaje de la L2.

Tabla 7

Resultados cuantitativos importancia de la tarea

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
7	Me gusta el inglés porque es interesante aprender sobre la cultura americana	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo
12	A parte de las clases de inglés, leo e investigo por mi cuenta cosas referentes al mismo	Promedio: 3,7 Porcentaje: 74% Inseguro	Promedio: 4,1 Porcentaje: 82% De acuerdo
13	Para mí, el inglés es muy importante, por lo cual deseo aprobar este nivel de inglés para matricularme al siguiente	Promedio: 4,7 Porcentaje: 94% De acuerdo	Promedio: 5 Porcentaje: 100% Totalmente de acuerdo
15	Considero que el inglés es más importante que las otras materias	Promedio: 3,4 Porcentaje: 68% Inseguro	Promedio: 3,9 Porcentaje: 78% Inseguro

Tabla 8*Resultados cualitativos importancia de la tarea*

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
1	¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?	Estudiante 5: “Para poder explorar otras partes del mundo y mejorar mi rendimiento y para obtener nuevas experiencias y poderlo utilizar en mi futuro.” Estudiante 6: “Porque me gusta el inglés y para ser mejor que mis compañeros.” Estudiante 7: “Para tener más oportunidades de trabajo en un futuro y porque quiero tener un mejor nivel en inglés.” Estudiante 8: “Para tener facilidad a la hora de hablar este idioma, también porque tengo varia familia que habla solamente inglés y me gustaría poder comunicarme con ellos, también para que sea una ventaja cuando estudie mi carrera universitaria. Y decidí estudiarlo en el centro de idiomas porque he visto varios testimonios de personas que salen de acá hablando perfectamente inglés, claro que con dedicación de cada uno”.

Dweck y Leggett (1988) citados por (Bastidas, 2006) definieron dos tipos principales de objetivos en el marco de la importancia de la tarea: objetivos de rendimiento y objetivos de aprendizaje. Los primeros hacen alusión a la preocupación del estudiante frente a los demás y a su propio desempeño, estas pueden responder a preguntas como: *“¿Me veré inteligente? y ¿Puedo vencer a otros? Las personas orientadas a objetivos de desempeño tienden a maximizar las evaluaciones favorables de su capacidad y a minimizar las evaluaciones desfavorables de su capacidad”* (p.152). Por otro lado, los estudiantes que persiguen objetivos de aprendizaje ponen su atención en aumentar su nivel de competencia y desempeño en la tarea, estos *“reflejan preguntas como: ¿Qué voy a aprender? y ¿Cómo puedo hacer esta tarea? Las personas con este tipo de orientación a*

objetivos quieren aumentar su competencia y dominar una tarea y tienden a seleccionar actividades desafiantes” (p.152)

Los resultados de la proposición número 12 parecen indicar que a medida que los estudiantes pasan de un nivel a otro, los objetivos que estos persiguen se encaminan más hacia los objetivos de aprendizaje que aquellos relacionados con el rendimiento. En ese orden de ideas, los resultados de la proposición número 13 muestran que tanto para los estudiantes de nivel 1, como para los estudiantes de nivel 2 el aprendizaje de inglés es muy importante y están de acuerdo (Nivel 1 - 94%) y totalmente de acuerdo (nivel 2 -100%) en continuar con el siguiente nivel, es decir, se encuentran motivados para aprobar y matricularse al curso respectivo, puesto que se evidencia elementos tales como el inicio, dirección, intensidad, perseverancia y percepciones personales hacia el logro de una meta (Naranjo, 2009).

En la proposición número15 los resultados muestran los intereses varios de esta población heterogénea, que si bien coinciden en la empatía hacia el aprendizaje del inglés, difieren en torno a las opiniones que tienen sobre el mismo con relación a otras áreas del conocimiento.

Por su parte, la información en el resto de las proposiciones y de los grupos focales permiten corroborar la importancia que tiene en estos estudiantes el aprendizaje de la L2 desde objetivos de rendimiento relacionados con el sentido de competencia frente a los demás, y a nivel de objetivos de aprendizaje como un medio que les posibilite la interacción con hablantes de esta lengua y como medio de acceso a mejores oportunidades hacia el futuro.

4.1.1.4. Utilidad de la tarea

Los estudiantes, según Coll (2004) citado por (Álvarez, 2009), pueden estar más o menos motivados en función de la percepción que tengan sobre la utilidad de la tarea. Así, si un estudiante no percibe la utilidad sobre lo que va a aprender, el interés y el esfuerzo disminuye al no encontrar sentido a la razón que lo lleve a aprender. Al contrario, en la medida que se perciba la utilidad de la tarea el interés y el esfuerzo se acrecienta. De esta manera, un estudiante puede alcanzar a desarrollar habilidades que lo impulsaran a ser autónomo en su aprendizaje (Bañuelos, 1990).

Sobre lo anterior, se detalla a continuación los resultados a nivel cuantitativo y cualitativo de la población objeto de estudio.

Tabla 9

Resultados cuantitativos utilidad de la tarea

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
14	Considero que el inglés me será muy útil en el futuro	Promedio: 4,9 Porcentaje: 99% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
18	Estudio inglés para tener una mejor visión del mundo	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 97% De acuerdo
19	Estudio bastante para ser mejor que mis compañeros en la clase de inglés	Promedio: 3,7 Porcentaje: Inseguro	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo

Tabla 10

Resultados cualitativos utilidad de la tarea

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
	¿Desde qué Ud. ingresó al	Estudiante 1: “Si, he mejorado en el colegio y en la vida cotidiana si porque se me está volviendo costumbre este idioma e intento resolver dudas a mis amigos.” Estudiante 2: “Si mucho ya se traducir algunos textos en inglés o a

4	Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, considera que su aprendizaje de inglés ha mejorado y de qué forma ha contribuido en su vida? Describa su experiencia.	veces películas o videos en inglés.” Estudiante 3: “Si, ha contribuido en el desenvolvimiento en cuanto al idioma, todo es algo más fluido.” Estudiante 4: “Si, aparte de ayudarme en mi vida cotidiana me ha ayudado en mi colegio, he mejorado en las pronunciaciones de algunos textos que nos dejan en el colegio, he aprendido la forma correcta en cómo hacer oraciones dependiendo de si están en presente, pasado o futuro, he aprendido nuevo vocabulario el cual me ha servido demasiado.” Estudiante 5: “Consideró que si, ya que hay temas que te reforzado yahora los manejo con mucha más facilidad.” Estudiante 6: “Si ha mejorado, en el entendimiento en canciones o conversaciones en este idioma.” Estudiante 7: “Mi nivel de inglés ha mejorado y gracias a esto ahora tengo más buenas calificaciones en la materia de inglés de colegio.” Estudiante 8: “Si ha mejorado debido a que mis conocimientos en gramática como en vocabulario han tenido resultados.” Estudiante 9: “Me ha ayudado mucho por ejemplo en las clases del colegio he respondido preguntas tanto orales como escritas y me ha ido muy bien.” Estudiante 10: “Si porque he mejorado y lo he practicado en casa porque a veces se me salen palabras en inglés.” Estudiante 11: “El inglés ha mejorado mucho porque gracias al centro de idiomas en mi materia de inglés me va bien.” Estudiante 12: “Si mi aprendizaje de inglés ha mejorado mucho sobre todo mi pronunciación y más conocimientos sobre varios temas que en el colegio se me hacían difícil comprender pero en la universidad los aprendí con facilidad.” Estudiante 13: “Desde el primer nivel, si he mejorado mis conocimientos por este idioma, pero me encantaría aprender más dado que algunos temas han quedado inconclusos.” Estudiante 14: “Desde que entré al Centro de Idiomas, tanto al hablar, escribir y escuchar en inglés ha mejorado.” Estudiante 15: “Si, porque he aprendido más vocabulario y la pronunciación de las palabras porque antes no sabía nada.”
---	---	--

Para Dörnyei (1994), la motivación en el aprendizaje de un idioma es el intento y deseo de aprender, así como las actitudes positivas hacia ese aprendizaje. Así mismo, Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta

toma parte. Para la población objeto de estudio el aprendizaje de la L2 está enmarcado en la utilidad que puede brindarles para mejorar en su rendimiento académico escolar de manera notable como se aprecia en los resultados cuantitativos y cualitativos. Así también, para estos estudiantes el aprendizaje de L2 cobra utilidad hacia un futuro académico y laboral principalmente.

Finalmente, en base a los anteriores resultados cuantitativos y cualitativos se puede afirmar que la población de estudiantes estudia inglés por interés, gusto, empatía, rendimiento, y competencia con la lengua objeto de estudio. Los resultados indican rasgos de las conductas intrínsecamente motivadas Decy y Ryan (1985, 2000) basadas en ciertas necesidades psicológicas innatas que las personas buscan satisfacer. Estas necesidades están relacionadas con la necesidad de autodeterminación (creencia de que uno es el iniciador y regulador de las propias acciones), necesidad de competencia (creencia de que uno puede interactuar eficazmente con el ambiente, es decir, las personas necesitan sentir que son “buenos” en lo que hacen) y necesidad de relación: la búsqueda y desarrollo de relaciones seguras (y conectadas) con otros. Es decir, percibir que pueden establecer vínculos saludables y sentir que tienen una conexión genuina con los demás.

4.1.2. Factores Extrínsecos

Reeve (2003) plantea que la motivación extrínseca surge de una razón creada ambientalmente para iniciar o persistir en una acción. Los acontecimientos externos generan motivación extrínseca, hasta el punto de que establecen un "medio para un fin" donde el medio es la conducta y el fin resulta de alguna consecuencia atractiva (o la prevención de una consecuencia indeseada). García (2008) citado por (Sánchez, 2020) considera que hay motivación extrínseca, cuando un estudiante es condicionado por recompensas o evitar sanciones, por imposición de los padres u otras personas. La

motivación extrínseca que obliga a realizar determinadas acciones podría ser disfuncional en determinados momentos del aprendizaje.

Sin embargo, como lo indica Knight, P. (2006) citado por (Sánchez, 2020) en varias ocasiones los estudiantes empiezan a motivarse extrínsecamente por condiciones externas, pero con un proceso llamativo se podría lograr pasar de estar motivado de manera extrínseca a serlo de manera intrínseca y permanente.

En ese sentido a partir de los resultados tanto cuantitativos como cualitativos se determina dos rasgos de motivación extrínseca en los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 de inglés, los cuales provienen del ambiente en el aula y de las recompensas por logros.

4.1.2.1 Ambiente en el aula

La motivación extrínseca es aquella que proviene del medio externo y funciona como un motor para poder realizar algo, dentro del ambiente en el aula se distinguen las emociones ligadas a los resultados en torno a la tarea. Bastidas (2006) sostiene que :*“El constructo de la motivación extrínseca se basa en teorías que sostienen que el aprendizaje ocurre debido a recompensas, requisitos y control social”*(p.151) De esta forma, se detalla a continuación en base a los resultados las percepciones que tienen los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje de la L2 dentro del aula de clases, su relación entre compañeros, docente y la lengua objeto de estudio.

Tabla 11

Resultados cuantitativos ambiente en el aula estudiantes

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
11	Hago preguntas y participo con frecuencia en las clases de inglés	Promedio: 3,8 Porcentaje: 75% Inseguro	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo

16	Creo que debería haber más horas de inglés a la semana	Promedio: 3,2 Porcentaje: 63% Inseguro	Promedio: 3,6 Porcentaje: 72% Inseguro
20	Realizo muchos ejercicios para aprender inglés	Promedio: 3,7 Porcentaje: 75% Inseguro	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo
21	Me gustaría responder bien todas las preguntas que el profesor hace en las clases de inglés	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo

Tabla 12*Resultados cualitativos ambiente en el aula estudiantes*

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Durante la clase de inglés en qué momentos Ud. se siente motivado y/o desmotivado?	Estudiante 1: “Motivado: cuando resuelvo una duda y ya sabré como responder o utilizarla.” Estudiante 2: “Me he sentido motivado sobre todo en las actividades dinámicas, como por ejemplo la realización de un cover de una canción en inglés.” Estudiante 3: “me siento motivado cuando la profe me felicita porque soy uno de lo que más participan.” Estudiante 4: “Me motiva más cuando veo resultados de aprendizaje.” Estudiante 5: “Me siento motivado cuando saco buenas notas porque sé que si he estado aprendiendo.” Estudiante 6: “Me siento motivado cuando me unen la sala con compañeros y en el momento de las preguntas.” Estudiante 7: “Cuánto aprendemos temas nuevos.” Yo me siento motivado porque en el centro de idiomas me trató muy bien Estudiante 8: “Me siento motivada en la clase cuando obtengo buenas notas eso me da a entender que cada día estoy aprendiendo más del idioma, y me siento desmotivada cuando saco malas notas porque me da a entender que no he comprendido muy bien el tema.” Estudiante 9: “Me motivan los temas nuevos, me desmotiva cuando miramos un tema que ya conozco.” Estudiante 10: “Me siento motivada cuando entiendo todo lo que me explican y desmotivado cuando no respondo bien las preguntas que me hacen.” Estudiante 11: “Cuando me doy cuenta aquel cada vez voy entendiendo textos y me siento motivado cuando puedo hablar así sea poco.” Estudiante 12: “Me siento motivado cuando participo e intento hacerlo de la mejor manera.”

		Estudiante 13: “Me he motivado cada vez que veo que mi rendimiento académico es mucho mejor y me desmotivo cuando no entiendo un tema.” Estudiante 14: “Me siento desmotivada cuando saco malas notas o cuando no me va tan bien. Me siento motivada cuando me va bien, cuando resalto en esa clase.” Estudiante 15: “Me siento motivada cuando participo de la clase porque así aprendo y entiendo los temas y me desmotiva cuando no apporto nada, también me motiva cuando la profesora nos hace escuchar diálogos, textos completos en inglés y nos hace tener diálogos con nuestros compañeros.”
--	--	---

Con base en los anteriores resultados, se determina que los estudiantes consideran que dentro del aula su motivación se ve estimulada positivamente y por tanto su progreso en el aprendizaje de inglés se hace evidente a través de la continua retroalimentación que reciben en clase, la cual es llamada por ellos “refuerzo en las dudas”, así como también el manejo de actividades lúdicas y dinámicas que favorecen la interacción grupal aun en medio de escenarios virtuales. Por otro lado, también se refleja en las respuestas de los estudiantes que las felicitaciones que reciben de sus profesores son determinantes en su motivación externa así como también el buen promedio de calificaciones que reflejan su esfuerzo y dedicación. Los estudiantes indican que se sienten motivados cuando los docentes ofrecen variedad en las temáticas y brindan una retroalimentación constante.

Los estudiantes participantes en el grupo focal dejaron en claro que el C.I. les ha dado la posibilidad de reforzar y despejar dudas sobre la materia de inglés que traen desde el colegio y que este les ha permitido avanzar y adquirir progreso en la interpretación y comprensión textual, en el manejo de nuevo vocabulario, fluidez, adquisición de conocimiento gramatical, diferenciación de los tiempos verbales, mejorías en la pronunciación y en el desempeño oral a través de presentaciones orales.

Y también, desde las respuestas de los estudiantes en los grupos focales donde es evidente el objetivo de estos por lograr un buen manejo comunicativo de la L2 por medio de la perseverancia y la confianza que depositan en la institución a través de sus docentes.

Por otro lado, es pertinente indicar que, si bien es cierto, pueden darse casos donde los estudiantes deciden no continuar con su proceso de aprendizaje, los anteriores resultados reflejan que dicha deserción puede obedecer a otros factores que para el caso particular de los estudiantes de nivel 1 y 2 del C.I. Udenar Ipiales no se asocian a una falta de motivación.

4.1.2.2. Recompensas hacia logros

La motivación extrínseca es aquella que proviene del medio externo y funciona como un motor para poder realizar algo (Llanga et al., 2019) donde se condicional al sujeto por medio de recompensas y castigos. Las primeras, son el resultado de este tipo de motivación y puede diferirse tanto más, cuanto más importantes son la tarea, el sujeto y el premio. Reina (2011) citado por (Llanga et al, 2019) señala que es recurrente en los estudiantes de 8 a 16 años recibir algún premio o estímulo por obtener buenas calificaciones.

Por otro lado, Llanga et al. (2019) recalca que el castigo dice sobre todo lo que no se debe hacer, mientras que las recompensas refuerzan por lo común un tipo concreto de comportamiento. Así, las consecuencias de los castigos pueden generar una actitud negativa del estudiante hacia el docente y la escuela, mientras que las recompensas suelen promover emotividad y actitud positiva en el ambiente pedagógico.

A continuación, se describe los resultados obtenidos a nivel cuantitativo y cualitativo sobre la recompensa hacia logros en los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 del C.I. Udenar Ipiales.

Tabla 13

Resultados cuantitativos estudiantes: Recompensas hacia logros

		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
22	Trato de rendir bien en las clases de inglés para mejorar mi promedio de calificaciones	Promedio: 4,5 Porcentaje: 91% De acuerdo	Promedio: 4,7 Porcentaje: 93% De acuerdo
23	Estudio inglés para que mis padres y mi profesor me feliciten	Promedio: 3,5 Porcentaje: 70% Inseguro	Promedio: 3,9 Porcentaje: 78% Inseguro
24	Estudiaría más inglés si hubiera premios para los mejores	Promedio: 3,1 Porcentaje: 61% Inseguro	Promedio: 3,3 Porcentaje: 65% Inseguro
25	Trato de obtener buenos resultados en la materia de inglés para que mis padres me lleven de paseo y me den regalos	Promedio: 2,5 Porcentaje: 49% En desacuerdo	Promedio: 2,9 Porcentaje: 58% En desacuerdo

Tabla 14

Resultados cualitativos estudiantes: Recompensa hacia logros

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Durante la clase de inglés en qué momentos Ud. se siente motivado y/o desmotivado?	Estudiante 3: “me siento motivado cuando la profe me felicita porque soy uno de lo que más participan.” Estudiante 5: “Me siento motivado cuando saco buenas notas porque sé que si he estado aprendiendo.” Estudiante 8: “Me siento motivada en la clase cuando obtengo buenas notas eso me da a entender que cada día estoy aprendiendo más del idioma, y me siento desmotivada cuando saco malas notas porque me da a entender que no he comprendido muy bien el tema.” Estudiante 13: “Me he motivado cada vez que veo que mi

		rendimiento académico es mucho mejor y me desmotivo cuando no entiendo un tema.” Estudiante 14: “Me siento desmotivada cuando saco malas notas o cuando no me va tan bien. Me siento motivada cuando me va bien, cuando resalto en esa clase.”
4	¿Desde qué Ud. ingresó al Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, considera que su aprendizaje de inglés ha mejorado y de qué forma ha contribuido en su vida? Describa su experiencia.	Estudiante 7: “Mi nivel de inglés ha mejorado y gracias a esto ahora tengo más buenas calificaciones en la materia de inglés de colegio.” Estudiante 9: “Me ha ayudado mucho por ejemplo en las clases del colegio he respondido preguntas tanto orales como escritas y me ha ido muy bien.” Estudiante 11: “El inglés ha mejorado mucho porque gracias al centro de idiomas en mi materia de inglés me va bien.”

Tabla 15

Resultados cualitativos docentes: Recompensas hacia logros

Grupos focales dirigido a docentes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Qué hace Ud. frecuentemente para mantener a su grupo de estudiantes motivado?	Docente 6: “Las pautas de aprendizaje son claras, la metodología de enseñanza, la participación activa, puntos extra por dar ejemplos, apoyo de vídeos con explicaciones fáciles.” Docente 4: “Que la clase sea dinámica y se trabaje con todas las fuentes didácticas y hablar positivamente mostrando que los resultados a futuro traerán ventajas para cada uno de nosotros.” Docente 7: “Hacerles ver lo útil que es el inglés en una sociedad globalizada y las opiniones múltiples que tendrán al dominar una segunda lengua.”

En este apartado es importante indicar el papel de la recompensa como un estímulo de la motivación de este grupo de estudiantes. Tanto en los resultados del cuestionario

como en los grupos focales se evidencia el interés de los estudiantes por mejorar su rendimiento académico y promedio de notas. Sin embargo, están inseguros sobre si es necesario para ellos recibir congratulaciones de parte de sus docentes y familia así como también estímulos para quienes tengan logros destacados. Los resultados de la proposición 25 indica que estudiantes de nivel 1 y nivel 2 no se sienten motivados hacia la recompensa por logros que pudieran recibir de parte de su familia.

Por otro lado, las respuestas en los grupos focales indican que para los estudiantes es importante la recompensa de logros de parte de sus docentes cuando estos aplican estrategias lúdico pedagógicas como juegos, los cuales promueven el sentido de competencia y también resulta importante y estimulante para ellos la retroalimentación afectiva que como puede notarse en los resultados de los grupos focales dirigido a los docentes es una constante de estos en sus prácticas de aula.

Un docente indicó que es importante para favorecer el interés por el aprendizaje de la lengua inglesa en los estudiantes dar puntos extra por participación, lo anterior muestra que la recompensa es un factor importante en la motivación de los estudiantes que si bien es cierto está asociada a la motivación extrínseca, esta con un debido acompañamiento puede favorecer el grado de interés de los estudiantes hacia la L2 y conducir gradualmente a una motivación intrínseca.

4.2. Razones de los estudiantes para ingresar al C.I. Udenar Ipiales

En esta sección se da respuesta al segundo objetivo específico que busca determinar las razones por las cuales los estudiantes de los niveles 1 y 2 se matricularon al C.I. Udenar Ipiales. Además se incluye la opinión de los docentes sobre este particular que si bien no se

incluyó como una pregunta directa en los grupos focales, a través del diálogo fluido con los participantes se pudo alcanzar elementos clave que nutren significativamente este apartado.

Tabla 16

Resultados cuantitativos razones al matricularse al C.I. estudiantes

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
6	Me gusta mucho el inglés	Promedio: 4,5 Porcentaje: 89% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
7	Me gusta el inglés porque es interesante aprender sobre la cultura americana	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo
9	Demuestro más interés en las clases de inglés que en las demás materias	Promedio: 3,7 Porcentaje: 74% Inseguro	Promedio: 4,3 Porcentaje: 85% De acuerdo
10	Me gusta estudiar inglés porque deseo llegar a hablarlo correctamente	Promedio: 4,7 Porcentaje: 94% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
12	A parte de las clases de inglés, leo e investigo por mi cuenta cosas referentes al mismo	Promedio: 3,7 Porcentaje: 74% Inseguro	Promedio: 4,1 Porcentaje: 82% De acuerdo
14	Considero que el inglés me será muy útil en el futuro	Promedio: 4,9 Porcentaje: 99% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
18	Estudio inglés para tener una mejor visión del mundo	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 97% De acuerdo
21	Me gustaría responder bien todas las preguntas que el profesor hace en las clases de inglés	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo

Tabla 17

Resultados cualitativos razones al matricularse al C.I. docentes

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
1	¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?	Estudiante 1: “Me gustaría aprender muy bien el idioma para al viajar poder comunicarme con ese idioma porque sé que en el futuro me va a servir y me gusta mucho el inglés.” Estudiante 2: “Porque sé que en el futuro me va a servir mucho porque quiero ser piloto de avión, escogí el Centro de Idiomas porque he tenido muy buenos conceptos de la universidad.” Estudiante 3: “Reforzar mi nivel ya que mi sueño es ser parte de la Fuerza aérea Estadounidense.” Estudiante 4: “Porque quiero aprender mucho mejor el inglés y pienso que la universidad de Nariño es un muy buen lugar para aprender inglés.” Estudiante 5: “Para poder explorar otras partes del mundo y mejorar mi rendimiento y para obtener nuevas experiencias y poderlo utilizar en mi futuro.” Estudiante 6: “Porque me gusta el inglés y para ser mejor que mis compañeros.” Estudiante 7: “Para tener más oportunidades de trabajo en un futuro y porque quiero tener un mejor nivel en inglés.” Estudiante 8: “Para tener facilidad a la hora de hablar este idioma, también porque tengo varia familia que habla solamente inglés y me gustaría poder comunicarme con ellos, también para que sea una ventaja cuando estudie mi carrera universitaria. Y decidí estudiarlo en el centro de idiomas porque he visto varios testimonios de personas que salen de acá hablando perfectamente inglés, claro que con dedicación de cada uno”.
4	¿Desde qué Ud. ingresó al Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, considera que su aprendizaje de inglés ha mejorado y de qué forma ha contribuido en su vida? Describa su experiencia.	Estudiante 1: “Si, he mejorado en el colegio y en la vida cotidiana si porque se me está volviendo costumbre este idioma e intento resolver dudas a mis amigos.” Estudiante 2: “Si mucho ya se traducir algunos textos en inglés o a veces películas o videos en inglés.” Estudiante 3: “Si, ha contribuido en el desenvolvimiento en cuanto al idioma, todo es algo más fluido.” Estudiante 4: “Si, aparte de ayudarme en mi vida cotidiana me ha ayudado en mi colegio, he mejorado en las pronunciaciones de algunos textos que nos dejan en el colegio, he aprendido la forma correcta en cómo hacer oraciones dependiendo de si están en presente, pasado o futuro, he aprendido nuevo vocabulario el cual me ha servido demasiado.” Estudiante 5: “Consideró que si, ya que hay temas que te reforzado y ahora los manejo con mucha más facilidad.” Estudiante 6: “Si ha mejorado, en el entendimiento en canciones o

	conversaciones en este idioma.” Estudiante 7: “Mi nivel de inglés ha mejorado y gracias a esto ahora tengo más buenas calificaciones en la materia de inglés de colegio.” Estudiante 8: “Si ha mejorado debido a que mis conocimientos en gramática como en vocabulario han tenido resultados.” Estudiante 9: “Me ha ayudado mucho por ejemplo en las clases del colegio he respondido preguntas tanto orales como escritas y me ha ido muy bien.” Estudiante 10: “Si porque he mejorado y lo he practicado en casa porque a veces se me salen palabras en inglés.” Estudiante 11: “El inglés ha mejorado mucho porque gracias al centro de idiomas en mi materia de inglés me va bien.” Estudiante 12: “Si mi aprendizaje de inglés ha mejorado mucho sobre todo mi pronunciación y más conocimientos sobre varios temas que en el colegio se me hacían difícil comprender pero en la universidad los aprendí con facilidad.” Estudiante 13: “Desde el primer nivel, si he mejorado mis conocimientos por este idioma, pero me encantaría aprender más dado que algunos temas han quedado inconclusos.” Estudiante 14: “Desde que entré al Centro de Idiomas, tanto al hablar, escribir y escuchar en inglés ha mejorado.” Estudiante 15: “Si, porque he aprendido más vocabulario y la pronunciación de las palabras porque antes no sabía nada.”
--	--

Con base a lo anterior, es posible determinar que dentro de las razones fundamentales de esta población por ingresar al C.I. esta el interés por la lengua objeto de estudio, así mismo la necesidad por querer adquirir un alto nivel de competencia sobre todo en habla que les permita interactuar con fluidez y como un medio que les permita acceder a mejores oportunidades laborales y de estudio.

Resaltar los resultados de las proposiciones número 10 y 21 que indican que a esta población de estudiantes en un 95% les motiva alcanzar un alto nivel de competencia en habla, pues: *“Desde el inicio de la era comunicativa, ha sido tratado como el objetivo último de la formación lingüística y su adecuado desarrollo se ha convertido en el centro de atención tanto de los profesores como de los estudiantes”* (Aleksandrak, 2011 p. 38).

La proposición número 21 muestra el deseo de esta población por adquirir un buen dominio comunicativo en la L2. Sin embargo, como lo precisa Villarreal (2016) aprender una L2 es un proceso que puede contener diferentes agentes que podrían convertirse en barreras de conocimiento, entre ellos, se encuentran factores emocionales como la timidez, estrés o ansiedad, metodologías de enseñanza y aprendizaje que pueden considerarse aburridas. De ahí, la importancia de brindar a los estudiantes un acompañamiento pertinente para alcanzar tales propósitos.

Según Baker (1992) citado por (Lozada, 2015) dentro de las actitudes lingüísticas que pueden motivar a los estudiantes al momento de aprender una L2 están aquellas de tipo instrumentales o integrativas. Este autor manifiesta que:

Las primeras reflejan motivos pragmáticos y de tipo utilitario para aprender o usar una lengua (éxito personal, reconocimiento social, mejor posición social, mantener o conseguir un empleo, etc.), mientras que las actitudes integrativas tienen una orientación social e interpersonal, y están relacionadas con el deseo de identificarse o unirse a otra comunidad lingüística (p.11)

Por lo cual, es preciso anotar que los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 de inglés del C.I Udenar Ipiales manejan una actitud lingüística instrumental puesto que los estudiantes desean adquirir un buen dominio de la L2 para alcanzar un mayor desempeño académico y laboral, y también una actitud lingüística integrativa dada la empatía de esta población con la cultura de la L2 y al deseo de adhesión a la comunidad de hablantes.

Importante dejar anotación que en diálogo con los docentes que laboran en el C.I. Udenar Ipiales, se observa que la población de estudiantes que ingresa a la institución tiene

expectativas distintas en torno al quehacer de estos niveles de inglés, tanto en los padres de familia y la comunidad en general.

Algunos padres de familia y personas adultas creen que al matricularse o matricular a sus hijos a primer nivel saldrán bilingües, otros envían a sus hijos para ser nivelados en el área de inglés como un servicio de acompañamiento escolar que les ayude en el refuerzo del área de inglés y como preparación a la prueba Saber11, otros creen que cursan un técnico o una carrera profesional, otros que tendrán acceso a becas y viajes internacionales, otros creen que los textos deben ser diligenciados en su totalidad de comienzo a fin y que el no diligenciamiento estricto de este material se constituye en un precedente para juzgar la metodología del docente y dar un balance a priori del curso, otros porque quieren entender información académica o por turismo, entretenimiento; entre otros.

Finalmente, determinar que las razones de los estudiantes para ingresar al C.I. Udenar Ipiales obedecen a criterios motivacionales tanto intrínsecos como extrínsecos. En el caso del primero se evidencia que los estudiantes consideran vital y útil el aprendizaje de la L2 lo cual se manifiesta en el gusto hacia la lengua objeto de estudio así como también al deseo de adquirir un alto desempeño comunicativo en habla. Y desde criterios extrínsecos los estudiantes buscan aprender inglés para reforzar los conocimientos aprendidos en el colegio, destacarse en pruebas y/ o exámenes y mejorar en sus promedios de notas. Es preciso anotar que para ambos casos, los estudiantes encuentran el C.I. Udenar Ipiales el lugar adecuado para orientar sus objetivos.

4.3. Metodología aplicada por los docentes

En este apartado se da respuesta al tercer objetivo específico con base en la recopilación de los resultados obtenidos en la implementación del instrumento cuantitativo

así como también de los resultados en los grupos focales a nivel cualitativo. De esta manera, se determina que la metodología implementada por los docentes del C.I. Udenar Ipiales contribuye de manera significativa hacia la motivación del aprendizaje de inglés de los estudiantes de esta población tal como se detalla a continuación.

Tabla 18

Resultados cuantitativo metodología de aprendizaje y motivación según estudiantes

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
5	Capto con facilidad los temas tratados en las clases de inglés	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo	Promedio: 4,3 Porcentaje: 85% De acuerdo
8	Me gustan las clases de inglés cuando se tratan temas interesantes	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
11	Hago preguntas y participo con frecuencia en las clases de inglés	Promedio: 3,8 Porcentaje: 75% Inseguro	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo
16	Creo que debería haber más horas de inglés a la semana	Promedio: 3,2 Porcentaje: 63% Inseguro	Promedio: 3,6 Porcentaje: 72% Inseguro
21	Me gustaría responder bien todas las preguntas que el profesor hace en las clases de inglés	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo

Tabla 19

Resultados cualitativos metodología de aprendizaje y motivación según estudiantes

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Durante la clase de inglés	Estudiante 1: “Motivado: cuando resuelvo una duda y ya sabré como responder o utilizarla.”

	en qué momentos Ud. se siente motivado y/o desmotivado?	Estudiante 2: “Me he sentido motivado sobre todo en las actividades dinámicas, como por ejemplo la realización de un cover de una canción en inglés.” Estudiante 3: “me siento motivado cuando la profe me felicita porque soy uno de lo que más participan.” Estudiante 4: “Me motiva más cuando veo resultados de aprendizaje.” Estudiante 5: “Me siento motivado cuando saco buenas notas porque sé que si he estado aprendiendo.” Estudiante 6: “Me siento motivado cuando me unen la sala con compañeros y en el momento de las preguntas.” Estudiante 7: “Cuánto aprendemos temas nuevos.” Yo me siento motivado porque en el centro de idiomas me trató muy bien Estudiante 8: “Me siento motivada en la clase cuando obtengo buenas notas eso me da a entender que cada día estoy aprendiendo más del idioma, y me siento desmotivada cuando saco malas notas porque me da a entender que no he comprendido muy bien el tema.” Estudiante 9: “Me motivan los temas nuevos, me desmotiva cuando miramos un tema que ya conozco.” Estudiante 10: “Me siento motivada cuando entiendo todo lo que me explican y desmotivado cuando no respondo bien las preguntas que me hacen.” Estudiante 11: “Cuando me doy cuenta aquel cada vez voy entendiendo textos y me siento motivado cuando puedo hablar así sea poco.” Estudiante 12: “Me siento motivado cuando participo e intento hacerlo de la mejor manera.” Estudiante 13: “Me he motivado cada vez que veo que mi rendimiento académico es mucho mejor y me desmotivo cuando no entiendo un tema.” Estudiante 14: “Me siento desmotivada cuando saco malas notas o cuando no me va tan bien. Me siento motivada cuando me va bien, cuando resalto en esa clase.” Estudiante 15: “Me siento motivada cuando participo de la clase porque así aprendo y entiendo los temas y me desmotiva cuando no apporto nada, también me motiva cuando la profesora nos hace escuchar diálogos, textos completos en inglés y nos hace tener diálogos con nuestros compañeros.”
5	¿En su opinión qué sugerencias Ud. daría a su docente para mantener la motivación en el aprendizaje	Estudiante 1: “Hablar más ejemplos de la vida cotidiana y dar interés para seguir motivando.” Estudiante 2: “Creo que las clases deben ser más lúdico-pedagógicas, así se capta la atención de los estudiantes por más tiempo”. Estudiante 3: “Ninguna, considero a mi profesora como una persona creativa y siempre nos resuelve las dudas que tengamos, nos deja talleres en los cuales podemos afianzar lo visto en clase y si estamos mal nos explica nuevamente el tema y nos corrige.” Estudiante 4: “Continuar haciendo actividades dinámicas, porque en mi opinión son en las que más adquiero conocimiento.”

	del inglés de los estudiantes?	Estudiante 5: “No hay sugerencias, explica muy bien y siempre trata de recordarnos con juegos y con cortometrajes así que no tendría ninguna sugerencia” Estudiante 6: “La recomendación que podría dar es que en las clases no se hagan tan monótonas sino tratar de cambiar metodologías para que la clase no se haga aburrida.” Estudiante 7: “Realmente me gusta el método de enseñar de mi docente por lo cual no tengo la necesidad de sugerir algo.” Estudiante 8: “Ninguna porque las estrategias que utiliza son buenas, pero me encantaría regresar al aula de clases por que por mi parte aprendo más.” Estudiante 9: “seguir enseñándonos con juegos y con diferentes actividades para motivarnos.” Estudiante 10: “Videos que ayuden a mejorar nuestro aprendizaje y juegos.” Estudiante 11: “Me han gustado mucho sus clases últimamente porque saca momentos dentro de la clase para jugar en inglés y eso también creo que es motivación que la profe nos trata de inculcar.” Estudiante 12: “Yo sugiero que no deje de utilizar estrategias para que así los estudiantes no se desmotiven y sigan ejerciendo de manera más significativa el inglés.” Estudiante 13: “Dar más ejemplos de la vida cotidiana ya que nos ayudará el idioma.” Estudiante 14: “Pues no tengo ni una sugerencia lo quería es que siga igual es la mejor manera de aprender.” Estudiante 15: “Seguir enseñando de manera dinámica con juegos y trabajos en grupo.”
--	--------------------------------	--

Tabla 20

Resultados cualitativo metodología de aprendizaje y motivación según docentes

No.	Pregunta	Grupos focales dirigido a docentes
	¿Qué es para Ud. la motivación? ¿Ud. considera que la motivación es importante	Docente 1: “Si claro, en el desarrollo cognitivo de todas las personas observamos la inteligencia emocional y es esta capacidad la que nos permite sentir, entender y modifica conductas, entonces es muy importante esta capacidad porque va a afectar la calidad de la relación estudiante-docente y va a influir en la eficacia del aprendizaje del inglés.” Docente 2: “La motivación es el deseo de cada persona al querer aprender algo o el querer desempeñarse de la mejor manera en lo que realice. La motivación tanto intrínseca como extrínseca es muy importante puesto que esto permite que su proceso sea fructífero.”. Si, ya que es una ayuda para mejorar en el aprendizaje Docente 3: “La motivación es tener las ganas de salir adelante, de querer

1	en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera? Si-no ¿Por qué?	superarse y aprender más por ellos considero que es muy importante hacerlo. Docente 4: “Es importante porque gracias a esto nuestro desempeño puede mejorar trayendo consigo resultados positivos para todos”. Docente 5: “Es crear tendencias en los estudiantes las cuales le ayuden a realizar algo con mayor interés, de tal manera que este esfuerzo le permita seguir mejorando día a día.” Docente 6: “La motivación ganas de superación, es importante iniciar un proyecto motivado, caso contrario en el proceso se fallece, ahora con un lenguaje extranjero motivación, metodología de enseñanza y mucho interés de estudiante.” Docente 7: “La motivación es un impulso para que logremos nuestro propósito y si, es importante porque gracias a ella nos esforzamos.” Docente 8: “Creo que la motivación no debe ser más importante que la dedicación, porque la motivación parte de una persona extra a la persona que está aprendiendo y la formación primero que todo debe ser intrínseca.”
3	¿Qué hace Ud. frecuentemente para mantener a su grupo de estudiantes motivado?	Docente 1: “Varias actividades donde ellos participan. Explicar las temáticas claramente.” Docente 2: “El grupo exige de estrategias comunicativas, prácticas significativas y cotidianas, entonces inicio hablando inglés muy claro y dependiendo del nivel, doy explicaciones en la pantalla utilizando todos los medios posibles, hablar sobre una situación, indicar esa situación, escribir esa situación y luego practicamos con las actividades en línea, finalmente se cierra con actividades lúdicas.” Docente 3: “Para que mis estudiantes se encuentren motivados hago uso de temáticas diferentes como lo es el estudio de la fonética y fonología del inglés además de mostrar el origen de cada palabra en el idioma.” Docente 4: “Que la clase sea dinámica y se trabaje con todas las fuentes didácticas y hablar positivamente mostrando que los resultados a futuro traerán ventajas para cada uno de nosotros.” Docente 5: “Aplicar diferentes métodos de estudio, los cuales les brinden al estudiante un aprendizaje más óptimo, variado y nuevo.” Docente 6: “Las pautas de aprendizaje son claras, la metodología de enseñanza, la participación activa, puntos extra por dar ejemplos, apoyo de vídeos con explicaciones fáciles.” Docente 7: “Hacerles ver lo útil que es el inglés en una sociedad globalizada y las opciones múltiples que tendrán al dominar una segunda lengua.” Docente 8: “Decirles a los estudiantes que el aprender inglés es cuestión de tiempo y madurez.”
	¿Describa de qué manera la metodología propuesta por	Docente 1: La metodología del centro de idiomas favorece a la motivación puesto que permite que el docente sea autónomo en la elección del material y en cómo lleva su clase, es decir el docente no tiene una camisa de fuerza a la hora de experimentar durante el proceso de aprendizaje.

4	el Centro de Idiomas puede favorecer o afectar la motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes?	Docente 2: La metodología del Centro de Idiomas exige el desarrollo de las cuatro habilidades pero también las actitudes, valores y comportamientos necesarios para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa, cabe decir que esta es la motivación para nuestros estudiantes puesto que consideramos cada uno de estos componentes indispensables para el aprendizaje del inglés. Docente 3: Favorecer ya que se maneja variedad en el material visual, audiovisual y escrito. Creo que en este caso favorece mucho trabajar con el libro asignado a cada nivel, pues es un libro muy llamativo y fácil de manejar. Docente 5: No existe una metodología específica, ya que el Centro de idiomas da la oportunidad de que cada docente proponga su propia metodología en clase
5	¿Qué aspectos desde su experiencia docente se deberían tener en cuenta para favorecer la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño en Ipiales?	Docente 1: “Depende de la didáctica y la parte emotiva por parte de docente La metodología del Centro de Idiomas exige el desarrollo de las cuatro habilidades pero también las actitudes, valores y comportamientos necesarios para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa, cabe decir que esta es la motivación para nuestros estudiantes puesto que consideramos cada uno de estos componentes indispensables para el aprendizaje del inglés.” Docente 2: “Creo que en este caso favorece mucho trabajar con el libro asignado a cada nivel, pues es un libro muy llamativo y fácil de manejar.” Docente 4: “Mostrarles el avance y las mejorías que han tenido para que, así, el estudiante tenga confianza consigo mismo y quiera seguir aprendiendo. Empezar con temas claros y desde lo más básico y conforme a la capacidad del estudiante ir profundizando temas, e ir avanzando, con el fin de no generar desinterés del estudiante. En el caso que se requiera un refuerzo brindárselo al estudiante, ya que cada persona tiene capacidades distintas de aprender.” Docente 5: “Empezando por la cordialidad, al explicar las veces que sean necesarias los temas de tal manera que el estudiante haya despejado dudas el carisma y la vocación por la enseñanza juegan un papel importante, la amabilidad del docente hace que uno se motive y jamás pierda interés por las clases.” Docente 6: “Puede favorecer ya que es el mismo centro de idiomas quien nos ayuda. No existe una metodología específica, ya que el Centro de Idiomas da la oportunidad de que cada docente proponga su propia metodología en clase.” Docente 7: “Parte didáctica y emotiva por parte del docente. Las edades y grupos, jornadas y horarios. Los mensajes claros y coherentes. Canales de aprendizaje adecuados como lo son las plataformas. Preparación en el dominio de una herramienta tecnológica. Dominar competencias que permitan una interacción efectiva con el grupo. Desarrollar la empatía. Docente 8: “Los aspectos a tener en cuenta es que todos los docentes mantengan el mismo nivel de exigencia hacia el desempeño de sus

		estudiantes. Mostrarles el avance y las mejoras que han tenido para que así el estudiante tenga confianza consigo mismo y quiera seguir aprendiendo. Empezar con temas claros y desde lo más básico y conforme a la capacidad del estudiante ir profundizando temas, e ir avanzando, con el fin de no generar desinterés del estudiante. En el caso que se requiera un refuerzo brindárselo al estudiante, ya que cada persona tiene capacidades distintas de aprender.”
--	--	--

Por lo anterior, se puede determinar que la mayoría de estudiantes disfruta de las clases de inglés cuando estas involucran recursos lúdicos como los juegos y dinámicas. A nivel general, se evidencia una adecuación favorable de los estudiantes a la metodología de los docentes. Se evidencia en algunos casos la necesidad de retornar al aula presencial, pues según los estudiantes dicen que a través de esta se mantienen más concentrados.

Por otro lado, algunos estudiantes sugieren en algunos casos variar las actividades para evitar la monotonía. Aunque en una considerable mayoría dicen no tener sugerencia alguna para sus docentes dado que acorde a sus intereses consideran la metodología implementada adecuada.

Se evidencia que para la mayoría de los docentes la motivación es un elemento clave en el aprendizaje de la L2, pues estimula el desarrollo cognitivo, la inteligencia emocional, permite al sujeto desempeñarse de forma eficiente y acceder a los logros y recompensas. Así, dentro de la metodología que se implementa por este grupo de docentes atender a criterios motivacionales es una constante.

También se identifica desde el criterio de los docentes que factores como la empatía entre docente-estudiante generan espacios de interacción amenos y puede reducir los niveles de ansiedad, miedo y frustración de los estudiantes hacia el aprendizaje de la L2.

Los docentes consideran que la ejecución de una metodología incorrecta puede ocasionar aburrimiento en los estudiantes y hacer que ellos pierdan el interés por mejorar su

nivel de inglés. Por otra parte, se evidencia el uso de la recompensa en notas como estímulo para motivar a los estudiantes a superarse y avanzar en su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, los docentes de forma general abordan la importancia de implementar estrategias pedagógicas y didácticas, sin embargo no precisan o asumen una postura pedagógica y didáctica en concreto. Por lo cual, se puede notar ambigüedad en el manejo de constructos teórico pedagógicos manejados por los docentes que conduzcan a identificar estrategias didácticas más allá del uso empírico, sino también con criterios académicos y científicos en la mejora continua de la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Los resultados muestran que los docentes en el aula de clase estimulan la motivación instrumental donde ellos invitan constantemente a los estudiantes a aprender inglés como una posibilidad de acceso a mejores oportunidades laborales y de estudio. Los resultados sugieren que los docentes al tener autonomía en la enseñanza de los niveles de inglés optan por generar espacios de cordialidad y empatía con los estudiantes, que si bien son aspectos positivos generadores de una buena convivencia en el aula, no son suficientes para alcanzar un alto nivel de competencia comunicativa en la L2. Desde las percepciones de los docentes se observa de alguna forma la improvisación metodológica basada en la adaptación del material dispuesto por el C.I. sin asumir una metodología concreta. Un docente indico la necesidad de asumir que todos los docentes deberían considerar alcanzar un estándar de exigencia que permita a los estudiantes mejorar en su nivel de inglés.

Importante resaltar la opinión crítica de un docente en relación a la conformación de los grupos por edades similares, puesto que las diferencias entre edades en un mismo salón puede ser gestora de inconvenientes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la L2. También la necesidad en la preparación del dominio de herramientas tecnológicas mediadoras del aprendizaje de la L2 en entornos virtuales.

Finalmente, dada la naturaleza de la pregunta del segundo objetivo sobre si la metodología aplicada por los docentes genera motivación en los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, se establece que de forma considerable incide en el estímulo de una motivación tanto intrínseca como extrínseca.

4.4. Factores que inciden en la motivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales

En el presente aparte se presenta el análisis de los factores internos (F.I.) y externos (F.E.) que inciden en la motivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales para dar respuesta al objetivo general de este trabajo investigativo, para lo cual se tiene en cuenta los resultados en los instrumentos de medición a nivel cuantitativo y cualitativo de la siguiente manera :

4.4.1. F.I. en la motivación de los estudiantes C.I. Udenar Ipiales hacia la L2

Tabla 21

Resultado cuantitativo: Factores internos motivación estudiantes hacia la L2

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
1	Me considero un buen estudiante en inglés	Promedio: 4,1 Porcentaje: 83% De acuerdo	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
6	Me gusta mucho el inglés	Promedio: 4,5 Porcentaje: 89% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
7	Me gusta el inglés porque es interesante aprender sobre la cultura americana	Promedio: 4,4 Porcentaje: 88% De acuerdo	Promedio: 4,8 Porcentaje: 95% De acuerdo
10	Me gusta estudiar inglés porque deseo llegar a hablarlo correctamente	Promedio: 4,7 Porcentaje: 94% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
14	Considero que el inglés me será muy útil en el futuro	Promedio: 4,9 Porcentaje: 99% De acuerdo	Promedio: 4,9 Porcentaje: 98% De acuerdo
18	Estudio inglés para tener una mejor visión	Promedio: 4,6	Promedio: 4,8

	del mundo	Porcentaje: 92% De acuerdo	Porcentaje: 97% De acuerdo
--	-----------	-------------------------------	-------------------------------

Tabla 22

Resultado cualitativo: Factores internos motivación estudiantes hacia la L2

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
1	¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?	Estudiante 1: “Me gustaría aprender muy bien el idioma para al viajar poder comunicarme con ese idioma porque sé que en el futuro me va a servir y me gusta mucho el inglés.” Estudiante 2: “Porque sé que en el futuro me va a servir mucho porque quiero ser piloto de avión, escogí el Centro de Idiomas porque he tenido muy buenos conceptos de la universidad.” Estudiante 5: “Para poder explorar otras partes del mundo y mejorar mi rendimiento y para obtener nuevas experiencias y poderlo utilizar en mi futuro.” Estudiante 7: “Para tener más oportunidades de trabajo en un futuro y porque quiero tener un mejor nivel en inglés.”

Por lo anterior, se puede analizar que el aprendizaje del inglés es considerado una materia importante pues goza del gusto e interés tanto para los estudiantes de nivel 1 con un 89% y para los de estudiantes de nivel 2 con un 98% (resultados proposición 6), lo cual les permite a estos estudiantes auto-reconocerse de forma positiva en su rol de aprendientes de la L2, tal como se refleja en los resultados de la proposición 1 de la tabla 17.

Otro elemento importante es el alto grado de empatía que experimentan los estudiantes hacia la cultura de la lengua objeto de estudio (resultados proposición 7) que para el caso de los estudiantes de nivel 1 se observa en un 88% y para los estudiantes de nivel 2 en un 95%.

Otro aspecto que influye en la motivación de esta población es la percepción de que el aprendizaje de la L2 se constituye en un medio que puede posibilitarles a futuro acceder a mejores oportunidades de estudio y trabajo. Esta percepción que tienen los estudiantes se evidencia en un 99% para el caso de los estudiantes de nivel 1 y en un 98% para los estudiantes de nivel 2 (resultados proposición 14)

Se evidencia también, que los estudiantes tienen como parte de su sistema de creencias que el aprendizaje del inglés les puede brindar una mejor visión del mundo lo cual se refleja en los resultados numéricos de la proposición 18 que para el caso de los estudiantes de nivel 1 se da en un 92% y para los estudiantes de nivel 2 se da en un 97%.

Por otra parte, los resultados encontrados en los grupos focales permiten corroborar los factores anteriormente descritos. En la pregunta: ¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el C.I. Udenar? los estudiantes dejan de manifiesto la necesidad de alcanzar un alto nivel comunicativo en la L2, así como también reconocen un valor instrumental a la L2 como medio que les posibilite acceder a mejores oportunidades de estudio y trabajo.

Por lo anterior, se concluye que los factores internos que inciden en la motivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales se constituye en los intereses, objetivos, actitudes, creencias y percepciones particulares que tienen los estudiantes con relación al aprendizaje la L2, los cuales se encuentran en consonancia con la motivación intrínseca y dentro del plano del autoconcepto, intereses intrínseco, la importancia y la utilidad de la tarea.

4.4.2. F.E. en la motivación de los estudiantes C.I. Udenar Ipiales hacia la L2.

Tabla 23

Resultado cuantitativo: Factores externos motivación estudiantes hacia la L2

Cuestionario para medir nivel de motivación		Criterios de respuesta y Promedio	
No.	Proposiciones	Nivel 1	Nivel 2
8	Me gustan las clases de inglés cuando se tratan temas interesantes	Promedio: 4,6 Porcentaje: 92% De acuerdo	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
13	Para mí, el inglés es muy importante, por lo cual deseo aprobar este nivel de inglés para matricularme al siguiente	Promedio: 4,7 Porcentaje: 94% De acuerdo	Promedio: 5 Porcentaje: 100% Totalmente de acuerdo
19	Estudio bastante para ser mejor que mis compañeros en la clase de inglés	Promedio: 3,7 Porcentaje: 75% Inseguro	Promedio: 4,5 Porcentaje: 90% De acuerdo
22	Trato de rendir bien en las clases de inglés para mejorar mi promedio de calificaciones	Promedio: 4,5 Porcentaje: 91% De acuerdo	Promedio: 4,7 Porcentaje: 93% De acuerdo

Tabla 24

Resultado cualitativo: Factores externos motivación estudiantes hacia la L2

Grupos focales dirigido a estudiantes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Durante la clase de inglés en qué momentos Ud. se siente motivado y/o desmotivado?	Estudiante 1: “Motivado: cuando resuelvo una duda y ya sabré como responder o utilizarla.” Estudiante 2: “Me he sentido motivado sobre todo en las actividades dinámicas, como por ejemplo la realización de un cover de una canción en inglés.” Estudiante 3: “me siento motivado cuando la profe me felicita porque soy uno de lo que más participan.” Estudiante 4: “Me motiva más cuando veo resultados de aprendizaje.” Estudiante 7: “Cuánto aprendemos temas nuevos.” Estudiante 8: “Me siento motivada en la clase cuando obtengo buenas notas eso me da a entender que cada día estoy aprendiendo más del idioma, y me siento desmotivada cuando saco malas notas porque me da a entender que no he comprendido muy bien el tema.” Estudiante 9: “Me motivan los temas nuevos, me desmotiva cuando miramos un tema que ya conozco.”

Tabla 25*Resultados cualitativos docentes: Factores externos en la motivación de la L2 estudiantes*

Grupos focales dirigido a docentes		
No.	Pregunta	Respuestas
3	¿Qué hace Ud. frecuentemente para mantener a su grupo de estudiantes motivado?	Docente 1: “Varias actividades donde ellos participan. Explicar las temáticas claramente.” Docente 2: “El grupo exige de estrategias comunicativas, prácticas significativas y cotidianas, entonces inicio hablando inglés muy claro y dependiendo del nivel, doy explicaciones en la pantalla utilizando todos los medios posibles, hablar sobre una situación, indicar esa situación, escribir esa situación y luego practicamos con las actividades en línea, finalmente se cierra con actividades lúdicas.” Docente 3: “Para que mis estudiantes se encuentren motivados hago uso de temáticas diferentes como lo es el estudio de la fonética y fonología del inglés además de mostrar el origen de cada palabra en el idioma.” Docente 4: “Que la clase sea dinámica y se trabaje con todas las fuentes didácticas y hablar positivamente mostrando que los resultados a futuro traerán ventajas para cada uno de nosotros.” Docente 6: “Las pautas de aprendizaje son claras, la metodología de enseñanza, la participación activa, puntos extra por dar ejemplos, apoyo de vídeos con explicaciones fáciles.” Docente 7: “Hacerles ver lo útil que es el inglés en una sociedad globalizada y las opiniones múltiples que tendrán al dominar una segunda lengua.”

Dentro de los factores externos que inciden en la motivación de los estudiantes de nivel 1 y nivel 2 de inglés del C.I. Udenar Ipiales es posible establecer que para ellos el uso variado de los temas propuestos por sus docentes se considera altamente estimulante en la clase de inglés, lo cual se aprecia en los resultados de la proposición 8, siendo el caso para los estudiantes de nivel 1 en un 92% y para el caso de los estudiantes de nivel 2 en un 90%. Lo anterior es posible corroborar acorde a las respuestas dadas por los estudiantes en los grupos focales (Tabla 20).

Otro elemento importante a destacar es la implementación de juegos dentro de las clases, lo cual se puede apreciar dentro de las respuestas reiteradas de los estudiantes donde señalan que los componentes lúdicos implementados por los docentes son clave en su aprendizaje, pues despiertan en ellos atención e interés. Lo anterior, es corroborado por los docentes quienes ponen de relieve la implementación de estos recursos dentro de su práctica de aula como una herramienta para captar la atención y motivación de los estudiantes.

Es preciso dejar anotación, que para los estudiantes el sentido de competencia entre pares juega un papel importante en su desempeño y motivación dentro del aula clase. En el caso de los estudiantes de nivel 1 esta se da en menor porcentaje acorde a la proposición 19, donde estos estudiantes registran un 75% mientras que para los estudiantes de nivel 2 el porcentaje muestra una tendencia ascendente con un 95%. Es posible que los estudiantes al pasar de un nivel a otro asuman un mayor sentido de competencia que les permita destacar dentro de la clase.

Por otro lado, la evaluación de los aprendizajes es importante para los estudiantes y esta a su vez condiciona su estado de motivación y desmotivación tal como se puede apreciar en los grupos focales y en los resultados de la proposición 22 donde para los estudiantes de nivel 1 es importante mejorar su promedio de notas en un 91% y para los estudiantes de nivel 2 en un 93%. Los dos puntos de diferencia entre ambos cursos pueden reflejar que a medida que los estudiantes avanzan de un nivel a otro el interés por alcanzar buenas calificaciones se acrecienta paulatinamente.

Finalmente, los anteriores resultados permiten indicar que para la población objeto de estudio la variedad temática, la implementación de recursos lúdico pedagógicos como juegos, el sentido de competencia y la obtención de buenas calificaciones se articulan como factores que inciden en la motivación hacia el aprendizaje de la L2, la cual se encuentra en el margen del ambiente en el aula y recompensas por logros que son constructos de la motivación extrínseca.

4.5. Estrategias didácticas para la motivación de la L2

Con relación a los resultados obtenidos se ofrece a continuación algunas estrategias de motivación para el aula de inglés en el C.I Udenar Ipiales, con el objeto de dar cumplimiento al objetivo específico número 4, tomando como referencia los aportes de Dörnyei (2007) quien propone un enfoque por pasos donde el docente a través de una lista de chequeo va identificando los elementos que generan mayor motivación en los estudiantes.

El autor sostiene primero que todo leer las listas para identificar las estrategias de motivación que ya forman parte de la práctica docente y marcar una cruz en la casilla que corresponda a la columna “Ya incorporado”. Alternativamente, se sugiere prestar atención en un área que no ha sido parte de la práctica docente individual en el pasado, pero que se considera que podría ser viable para el propio docente o para los estudiantes.

Seleccionar una o dos (no más) técnicas específicas y probarlas en una clase. Una vez se han probado, marcar con una cruz la casilla correspondiente de la columna “Probado”. Si las estrategias funcionan, es decir, si el docente se encuentra cómodo con ellas y los estudiantes responden positivamente, se puede aplicarlas en el resto de la clase, también hasta que se consiga realizarlas de forma suficientemente automática como para

marcar con una cruz en la columna: “Ya incorporado”. Al cabo de un tiempo, es posible estar preparados para experimentar con otras estrategias y ocuparse de otros aspectos de la motivación.

Ahora bien, hay que tener en cuenta que ser “ buen motivador”, supone asumir una actitud de paciencia y perseverancia; tal como lo sugieren Convington y Teel (1996:98): *“Por suerte, incluso pequeños cambios iniciados en el pasado pueden dar como resultado a la larga transformaciones sustanciales en términos de motivación y logros de los estudiantes y moral del profesor”*.

A continuación, se ofrece las estrategias de motivación propuestas por (Dörnyei 2007: 184-193) donde cabe resaltar que varias de ellas se han adaptado al contexto de la población objeto de estudio y que pueden ser implementadas en los niveles de educación primaria, básica, media y superior.

4.5.1. Crear las condiciones básicas de motivación

Tabla 26

Estrategias de motivación: Condiciones básicas.

ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN: <i>Crear las condiciones básicas de motivación</i>	Probado	Ya incorporado
1. Demuestra y habla de tu entusiasmo por los contenidos de la asignatura y de cómo te relacionas personalmente con ellos.		
Comparte tu interés personal por la L2 con los estudiantes.		
Muéstrales que valoras el aprendizaje de la L2 como una experiencia con pleno sentido que te satisface y enriquece en tu vida personal.		
2. Tómate el aprendizaje de los estudiantes muy en serio.		

Demuestra a los estudiantes que te importa que avancen.		
Da señales de tu disponibilidad mental y física para cualquier cuestión académica.		
Alberga expectativas suficientemente altas sobre lo que los estudiantes son capaces de lograr.		
3. Desarrolla una relación personal con los estudiantes.		
Demuestra a los estudiantes que los aceptas y te preocupas por ellos.		
Préstales atención y escúchalos.		
Muéstrales tu disponibilidad mental y física.		
4. Desarrolla una relación de colaboración con los padres de los estudiantes menores de edad.		
Mantén a los padres informados con regularidad del progreso de su hijo.		
Pide ayuda a los padres para que desempeñen ciertas tareas de apoyo en casa.		
5. Crea un ambiente agradable y de apoyo en el aula.		
Establece una norma de tolerancia.		
Anima a los estudiantes a arriesgarse y aceptar los errores como parte natural del proceso de aprendizaje.		
Introduce y fomenta el buen humor.		
Anima a los estudiantes a personalizar el entorno del aula de acuerdo con sus gustos.		
6. Promueve el desarrollo de la cohesión del grupo.		
Trata de promover la integración, la cooperación y que los estudiantes compartan la información personal verdadera entre ellos.		
Usa actividades para romper el hielo al principio del curso.		
Utiliza con frecuencia actividades en grupos pequeños en la que los estudiantes puedan relacionarse.		

Promueve y en la medida de lo posible organiza actividades extracurriculares y salidas.		
Trata de evitar que aparezca una dinámica de sitios fijos en el aula.		
Incluye actividades para todo el grupo junto que lleven a culminar con éxito alguna tarea o que supongan una competición entre grupos pequeños.		
Promueve la creación de un lema de grupo.		
7. Formula explícitamente las normas de grupo y brinda la oportunidad de que los estudiantes las debatan y acepten.		
Incluye una actividad específica para definir las “reglas de grupo” al iniciar un nuevo curso o nivel de inglés, con el objeto de establecer las normas explícitamente.		
Explica la importancia de las normas que propones y cómo mejorarán el aprendizaje, y pide a los estudiantes que las acepten.		
Recaba las sugerencias de los estudiantes sobre posibles normas adicionales y organiza un debate sobre éstas similar al acordado sobre las propuestas del docente.		
Coloca las reglas del grupo (y las consecuencias de incumplirlas) a la vista.		
8. Vela porque las normas del grupo se cumplan de manera consistente.		
Asegúrate de ser el primero en cumplir las normas establecidas de manera consistente.		
Nunca permitas que las transgresiones se pasen por alto sin consecuencias.		

4.5.2. Generar motivación inicial**Tabla 27***Estrategias de motivación: Generar motivación inicial.*

ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN: <i>Generar motivación inicial</i>	Probado	Ya incorporado
9. Promueve los valores lingüísticos de los estudiantes presentándoles modelos de conducta cercanos.		
Invita a estudiantes con niveles de inglés más avanzados a hablar a la clase sobre sus experiencias positivas.		
Informa a los estudiantes de las opiniones de sus iguales, por ejemplo en forma de informe o reporte.		
Fomenta que los estudiantes se relacionen con sus pares (por ejemplo a través de trabajos en grupo) que muestren entusiasmo por la materia.		
10. Alienta el interés intrínseco de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la L2.		
Resalta y muestra los aspectos del aprendizaje de L2 con los que es más probable que los estudiantes disfruten.		
Haz de los primeros encuentros con la L2 una experiencia positiva.		
11. Promueve valores “Integradores” al fomentar una actitud positiva y abierta hacia la L2 y sus hablantes y hacia los extranjeros en general.		
Incluye un componente sociocultural en el programa de la asignatura.		
Cita opiniones positivas de personajes públicos sobre el aprendizaje de idiomas.		
Anima a los estudiantes a realizar sus propias investigaciones sobre la comunidad de la L2.		
12. Sensibiliza a los estudiantes sobre los valores		

instrumentales asociados al conocimiento de una L2.		
Recuérdales con regularidad que dominar con éxito la L2 es una herramienta para conseguir objetivos que valoran.		
Reitera el papel que desempeña la L2 en el mundo recalcando su potencial utilidad tanto para ellos como para su comunidad.		
Animálos a que apliquen sus conocimientos de la L2 en situaciones de la vida real.		
13. Eleva la esperanza de éxito de los estudiantes en relación a tareas específicas y al aprendizaje en general.		
Asegúrate de que reciben la suficiente preparación y ayuda.		
Asegúrate de que saben exactamente lo que supone el éxito en la tarea.		
Asegúrate de que no existen serios obstáculos a su éxito.		
14. Aumenta la orientación a objetivos de los estudiantes formulando objetivos específicos para la clase acordados por todos.		
Haz que los estudiantes negocien sus objetivos individuales y establezcan un propósito común, y plasma el resultado final de algún modo en un lugar visible.		
Llama la atención de vez en cuando la atención de todos hacia los objetivos de la clase y cómo ciertas tareas contribuyen a conseguirlos.		
Asegúrate de que los objetivos de la clase siguen siendo factibles y renégócialos si fuera necesario.		
15. Conseguir que el temario y los materiales didácticos sean relevantes para los estudiantes.		
Utiliza técnicas de análisis de necesidades para descubrir cuáles son las necesidades, objetivos e intereses de los estudiantes, y luego incorpora todo eso en temario en la medida de lo posible.		

Relaciona la materia con las experiencias cotidianas y el trasfondo de los estudiantes.		
Involucra a los estudiantes en el diseño y la gestión del curso.		
16. Fomenta las expectativas realistas en los estudiantes.		
Haz un análisis crítico positivo de las potenciales creencias, expectativas y suposiciones erróneas que los estudiantes pudieran tener.		
Informa a los estudiantes sobre las diversas formas de aprender un idioma que existen y del número de factores que pueden contribuir al éxito.		

4.5.3. Mantener y proteger la motivación

Tabla 28

Estrategias de motivación: Mantener y proteger la motivación.

ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN <i>Mantener y proteger la motivación</i>	Probado	Ya incorporado
17. Haz el aprendizaje más estimulante y agradable rompiendo la monotonía de la clase.		
Varía las tareas de aprendizaje y otros aspectos del método docente en la medida de lo posible.		
Céntrate en el flujo de motivación y no sólo en el flujo de información que se produce en la clase.		
De vez en cuando, haz algo inesperado.		
18. Haz que el aprendizaje resulte estimulante y agradable para el estudiante incrementando el atractivo de las tareas.		
Asígnale tareas que sean un desafío.		
Haz atractivo el contenido de las tareas adaptándolo a los intereses naturales de los estudiantes o incluyendo un		

elemento de novedad, intriga, humor, competición o fantasía.		
Personaliza las tareas de aprendizaje.		
Selecciona tareas cuyo resultado final sean productos tangibles.		
19. Haz que el aprendizaje resulte estimulante y agradable para los estudiantes alentando su participación activa en las tareas.		
Selecciona tareas que requieran participación mental o física de todos.		
Crea papeles específicos y trabajos personalizados para todos los integrantes de la clase.		
20. Presenta y organiza las tareas de una forma que motive.		
Explica el propósito y la utilidad de la tarea.		
Abre el apetito de los estudiantes en relación al contenido de la tarea.		
Sugiere las estrategias apropiadas para realizar la tarea.		
21. Usa métodos de establecimiento de objetivos en el aula.		
Anima a los alumnos a que elijan sus propios objetivos específicos a corto plazo.		
Haz hincapié en el cumplimiento de los plazos para lograr esos objetivos y ofrece retroalimentación regularmente.		
22. Usa el método de los contratos con los estudiantes para formalizar su compromiso con los objetivos.		
Redacta por escrito un acuerdo detallado con los estudiantes a título individual o con todo el grupo en el que se especifique lo que aprenderán y cómo, y las maneras en que se les ayudará y recompensará.		
Haz un seguimiento del progreso de los estudiantes y		

asegúrate de que ambas partes cumplen las cláusulas del contrato.		
23. Proporciona a los estudiantes experiencias de éxito con regularidad.		
Ofrece múltiples oportunidades de éxito en la clase de lengua extranjera.		
Ajusta el nivel de dificultad de las tareas a la capacidad de los estudiantes y compensa las tareas exigentes con otras más asequibles.		
Diseña exámenes que se centren en lo que los estudiantes pueden y no en lo que no pueden hacer e incluye oportunidades para subir la nota.		
24. Haz que los estudiantes ganen confianza al darles ánimos con regularidad.		
Haz que se fijen en sus puntos fuertes y sus habilidades.		
Comunícales que tienes confianza en el esfuerzo que realizan por aprender y en su capacidad para completar tareas complejas.		
25. Contribuye a minimizar la ansiedad lingüística o reduce los elementos que provocan ansiedad en el entorno del aprendizaje de idiomas.		
Evita las comparaciones sociales, incluso en sus formas más sutiles.		
Promueve la cooperación en vez de la competición.		
Ayuda a los estudiantes a aceptar el hecho de que cometerán errores como parte del proceso de aprendizaje.		
Haz que los exámenes y evaluaciones sean completamente “transparentes” e involucra a los estudiantes en la negociación de la nota final.		
26. Aumenta la confianza de los estudiantes en su capacidad de aprendizaje enseñándoles varias estrategias		

de aprendizaje.		
Enséñales estrategias de aprendizaje que les faciliten la incorporación del material nuevo.		
Enséñales estrategias de comunicación que los ayuden a superar las dificultades de comunicación.		
27. Deja que los estudiantes mantengan una imagen social positiva mientras realizan las tareas de aprendizaje.		
Selecciona actividades que contengan “buenos” papeles para los participantes.		
Evita situaciones que los hagan quedar mal, como por ejemplo las críticas humillantes o ponerlos en el punto de mira sin previo aviso.		
28. Aumenta la motivación de los estudiantes promoviendo la cooperación entre ellos.		
Plantea tareas en las que se pida a los estudiantes que trabajen en equipo para conseguir un objetivo común.		
Ten en cuenta los resultados finales del equipo y no sólo los individuales al momento de evaluar.		
Proporciona a los estudiantes algún tipo de “formación social” para aprender a trabajar en equipo lo mejor posible.		
29. Aumenta la motivación del estudiante promoviendo activamente la autonomía.		
Da a los estudiantes verdadera oportunidad de elegir el tantos aspectos del proceso de aprendizaje como sea posible.		
Delegar tanto como sea posible funciones y papeles de liderazgo o enseñanza en los estudiantes.		
Asume un papel de facilitador.		
30. Aumenta la capacidad de automotivación de los estudiantes.		
Sensibiliza a los estudiantes sobre la importancia de la		

automotivación.		
Comparte con ellos las estrategias que te han resultado útiles en el pasado.		
Anima a los estudiantes a adoptar, desarrollar y aplicar estrategias de automotivación.		

4.5.4. Fomentar la autoevaluación positiva

Tabla 29

Estrategias de motivación: Fomentar la autoevaluación positiva.

ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN: <i>Fomentar la autoevaluación positiva</i>	Probado	Ya incorporado
31. Promueve las atribuciones al esfuerzo en los estudiantes.		
Animarlos a que expliquen sus fracasos con la falta de esfuerzo y estrategias adecuadas en vez de con la falta de capacidad.		
Niégate a aceptar las atribuciones a la capacidad y enfatiza que el temario está al alcance de la capacidad del estudiante.		
32. Proporciona a los estudiantes retroalimentación de información positiva.		
Repara y reacciona a toda contribución positiva de los estudiantes.		
Haz comentarios con regularidad sobre el progreso de los estudiantes y las áreas en las que deberían concentrarse especialmente.		
33. Aumenta la satisfacción del estudiante.		
Haz un seguimiento se sus logros y avances, y tómate el tiempo de celebrar todas sus victorias.		
Haz que el progreso del estudiante resulte tangible animándolo a la producción de registros visuales y		

organizando eventos con regularidad.		
Incluye con frecuencia tareas que supongan una demostración en público de las competencias de los estudiantes.		
34. Concede recompensas que motiven.		
Asegúrate de que los estudiantes no preocupan demasiado por las recompensas.		
Asegúrate de que incluso las recompensas no materiales tienen algún tipo de representación visual duradera.		
Concede recompensas por participar en actividades que puedan atraer a los estudiantes porque requieren una conducta creativa orientada a objetivos, y ofrece experiencias nuevas y éxitos de manera consciente.		
35. Usa las notas de manera motivadora reduciendo en la mitad de lo posible su impacto desmotivador.		
Haz que el sistema de evaluación sea completamente transparente e incorpora mecanismos por medio de los que el estudiante y sus compañeros también puedan expresar sus opiniones.		
Asegúrate de que las notas también reflejan el esfuerzo y la mejoría, y no simplemente una evaluación de logros finales.		
Aplica la evaluación continua que se sirve de herramientas de medición adicionales distintas a las de los exámenes escritos.		
Fomenta la autoevaluación precisa por parte de los estudiantes ofreciéndoles varios instrumentos de autoevaluación.		

4.6. Limitaciones

El presente trabajo investigativo dió sus inicios como una idea incipiente que se fue materializando paulatinamente desde finales del año 2019, y que coincidió a inicios del año 2020 hasta la fecha con el advenimiento de la pandemia Covid-19, la cual afectó todas las esferas sociales donde la educación no fue la excepción. Esta última se vio obligada a través de medios remotos y digitales a dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje que habían sido pensados para la interacción física. No obstante, para el caso puntual de esta investigación fue posible sortear las dificultades que trajo consigo tanto la pandemia como la digitalización de los saberes, gracias al apoyo del asesor Dr. Jesús Alirio Bastidas Arteaga Phd, quien orientó desde su experticia los ajustes y recomendaciones necesarias para que el proyecto se materializará de acuerdo a los tiempos fijados.

En la aplicación de los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos se evidenció en los estudiantes al comienzo de la interacción de los grupos focales timidez para interactuar y dar respuestas más amplias a las interrogantes. Por lo cual, fue importante ofrecer a los estudiantes un clima de tranquilidad y confianza donde se dejó en claro que la participación de ellos tanto en el diligenciamiento del cuestionario como en los grupos focales no tendría incidencias académicas de ninguna índole y que la participación de los mismos quedaría anónima para proteger sus derechos fundamentales a través del consentimiento informado.

Por otra parte, en la aplicación de los grupos focales con docentes se evidenció un clima de incomodidad y desconfianza debido al temor de que sus respuestas pudieran influir en la convocatoria anual de docentes, por lo cual se dejó claro en el consentimiento informado que la información recolectada servirá de interés para el presente trabajo y no tendrá incidencia en ningún evento por fuera de este.

Conclusiones

Después de llevar a cabo la presente investigación se concluye que los factores que inciden en la motivación de los estudiantes del C.I. Udenar Ipiales hacia el aprendizaje de inglés obedecen a factores motivacionales tanto intrínsecos como extrínsecos. Así mismo, en base a esta investigación es posible confirmar la hipótesis de que los estudiantes que ingresan al C.I. Udenar Ipiales para aprender inglés lo hacen con el propósito de mejorar su nivel de competencia comunicativa específicamente en habla y como un medio que les posibilite acceder a mejores oportunidades laborales y de estudio en el futuro.

Los rasgos de motivación intrínseca son de mayor notoriedad en cuanto a las respuestas dadas por los estudiantes, las cuales se describen y analizan en las subcategorías de autoconcepto, interés intrínseco, importancia y utilidad de la tarea. Los estudiantes tienen una disposición e interés hacia el aprendizaje del inglés, el cual se identificó en la empatía que tienen los estudiantes hacia la cultura de la L2; donde, además, consideran que el inglés es una herramienta con impacto en su presente y futuro de vida, y encuentran en el C.I. el lugar adecuado para reforzar, mejorar y alcanzar un buen manejo comunicativo en la lengua objeto de estudio.

Por otro lado, se alcanza a precisar en el caso de la motivación extrínseca que aspectos como el ambiente de aula concernientes al variado uso de temáticas por los docentes, la implementación de actividades lúdico pedagógicas, las calificaciones, la retroalimentación afectiva, el sentido de competencia y las buenas relaciones basadas en la confianza y cordialidad permite a los estudiantes adaptarse a la metodología propuesta por el C.I., la cual como se ha podido apreciar en el capítulo de los resultados y discusión goza de acogida por parte de la comunidad del municipio de Ipiales.

Los estudiantes encuentran adecuada la metodología implementada por los docentes pues, ésta es generadora de espacios de empatía y lúdica, elementos que se resaltan dentro de la investigación. Sin embargo, es importante que los docentes profundicen en la pedagogía y didáctica de las lenguas extranjeras que les permita avanzar más allá de la adecuación empírica del material de trabajo. También, y no menos importante, implementar estrategias e instrumentos de evaluación, heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación en la práctica de aula que permita establecer los alcances, límites y desafíos en el nivel de inglés de los estudiantes.

Así mismo, para los docentes que laboran el C.I. Udenar Ipiales es fundamental fomentar, favorecer y estimular la motivación en los estudiantes, pues consideran que esta hace parte de la inteligencia emocional y que contribuye significativamente en el desarrollo de las capacidades y desarrollo cognitivo de las personas. También, los docentes definen la motivación como un deseo para la realización de una actividad de forma adecuada y sobresaliente, como “las ganas” de salir adelante por medio de estímulos o como una tendencia hacia el esfuerzo y superación.

Finalmente, en el ambiente de aula concretamente los docentes manifiestan que la variedad temática despierta en los estudiantes el interés por aprender, así como también la implementación de actividades lúdicas y dinámicas basadas en juegos. La retroalimentación basada en el refuerzo fue otro elemento importante que los docentes manifestaron aplicar en aula y que consideran trae provecho en la motivación de sus estudiantes. El manejo del input con relación a temas de la cotidianidad, el manejo de la fonética, la fonología para mejorar en la pronunciación, fluidez y habilidad de escucha de los estudiantes, dar pautas claras en entorno al manejo de la clase, de las actividades y de la metodología a implementar.

Recomendaciones

Teniendo en cuenta el nivel de motivación (motivado con rasgos intrínsecos y extrínsecos) de esta población y de las percepciones, intereses y necesidades de los estudiantes por alcanzar un alto nivel de inglés se sugiere ampliar la oferta de los cursos de inglés del C.I. en esta zona de frontera, donde por su ubicación geográfica que atrae a visitantes extranjeros y su cercanía con el Ecuador, podría ser viable un convenio interinstitucional para intercambiar experiencias relacionadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Podría ser viable, ofrecer cursos con una finalidad específica, por ejemplo: Cursos de inglés para nivelación escolar o universitaria, cursos de inglés intensivo para viajes, turismo, negocios, cursos de inglés de entrenamiento para pruebas internacionales del nivel de inglés como IELTS, APTIS, TOEFL, cursos de inglés como preparación para la universidad, cursos de inglés como entrenamiento para pruebas ICFES y/o ECAES o Saber Pro...

Importante indicar que si bien existe un porcentaje del 35% de deserción entre el número de estudiantes matriculados que ingresan a nivel 2 en comparación con el nivel anterior, este estudio permite determinar que dicha deserción no parece estar relacionada con la motivación, sino que puede estar influenciada por otros factores que podrían abordarse en estudios a futuro.

Finalmente, encontrar una población con buen grado de motivación hacia el aprendizaje de la L2, sin duda se constituye en motivo de satisfacción y al mismo tiempo de compromiso por seguir conservando y estimulando la motivación de los estudiantes en el aula de clase, por lo cual se propone una serie de estrategias desarrolladas por Dörnyei (2007) y que en base a esta investigación se consideran viables de adaptarse no sólo para el contexto del C.I. Udenar Ipiales donde la población tiene un buen nivel de motivación, sino

también para los contextos educativos de primaria, básica, secundaria y universidad donde a través de la promoción y estímulo de la motivación sea posible alcanzar para los estudiantes un alto nivel de competencia en la L2.

REFERENCIAS

- Agreda, A.; Bastidas, J. y Erazo, A. (2016). Historia del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 22, 134– 150.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/issue/view/22-2016>
- Aguilar, S.; Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia de investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Ajello, A. M. (2003). *La motivación para aprender. Manual de psicología de la educación*. Madrid, España: Editorial Popular.
- Aleksandrak, M. (2011). Problemas y desafíos en la enseñanza y el aprendizaje del habla en un nivel avanzado. *Glottodidactica*, 37, 1-12.
- Álvarez, (2021). La motivación en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, Colombia. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13, 27-37. <https://doi.org/10.51896/atlane/LFRT8532>
- Amador, S. (1994). Análisis comparativo de tres paradigmas de las ciencias sociales. *Revista Estudios*, 11, 56-67 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6135153>
- Bañuelos, A. (1990). Motivación Escolar: Una propuesta didáctica. *Perfiles Educativos*, 49-50. <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/numeros/1990/49-50>
- Bastidas, J.A.(2002). *Teoría y práctica de la enseñanza de inglés*. Tunja, Colombia: La Estación.

Bastidas, J.A.(2006). A framework to understand motivation in the TESOL field. *Profile:*

Issues in Teachers' Professional Development 7, 147-159.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/issue/view/1255>

Bastidas, J.A. (2008). La investigación en el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Hechos y Proyecciones del lenguaje*, 16-17, 54-82.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/787>

Bastidas, J. y Muñoz, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, 51, 163-181.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/8676>

Benavides, J. E. (2021). Level of English in Colombian Higher Education: A Decade of Stagnation. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23 (1), 57–73.

<https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.83135>

Berk, L (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Nueva Jersey, USA: Prentice hall.

Brown, H.D. (1987). *Principios del aprendizaje de idiomas y la enseñanza*. Londres, Reino Unido: Pearson.

Brown, H.D. (2000). *La enseñanza por principios: un enfoque interactivo de la pedagogía del lenguaje*. Londres, Reino Unido: Pearson.

Campos, L. (1973). *Diccionario de psicología del aprendizaje*. Mexico: Ciencias de la Conducta.

Campoverde, A. et al., (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en la unidad educativa Eugenio Espejo y franquicia internacional Wall Street English-Loja. *Polo del Conocimiento*, 4 (2), 233–243. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164300>

Centro de Idiomas, Udenar (2015). Contenidos programáticos niveles de inglés.

<https://www.udenar.edu.co/recursos/wpcontent/uploads/2020/05/contenidosingles.pdf>

Bryant, A., & Charmaz, K. (2012). Grounded theory and psychological research. *American Psychological Association handbook of research methods in psychology*, 2, 39–56. <https://doi.org/10.1037/13620-003>

Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California, USA: Sage.

Cvc.cervantes.es.(s.f.). Aprendizaje por descubrimiento. *Diccionario de términos clave de ELE*. <https://n9.cl/w079l>

Daymon, C. ; Immy, H. (2010). *Qualitative research methods in public relations and marketing communications*. Londres, Reino Unido: Routledge.

Deci, E. y Ryan, R., (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Nueva York, USA: Plenum.

Deci, E. y Ryan, R.(2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
<https://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>

Dörnyei, Z. (1994). *Teaching and Researching Motivation*. Londres, Reino Unido: Longman.

Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Toward a process-oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*.
<https://doi.org/10.1348/000709900158281>

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Londres, Reino Unido: Longman.

Dörnyei, Z.(2007). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas*. Cataluña, España:Uoc.

- Esnaola, I. ; Goñi, A. ; Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Psicodidáctica*, 1, (13), 179-194.
- Erazo, A. ; Calderon, M. ; Figueroa, H.; Guerrero, F. (2015). *Hacia un mejoramiento del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño a través de un proceso de autoevaluación*. Pasto, Colombia: Biblioteca Universidad de Nariño.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language learning: The Role of Attitudes and Motivation (The Social psychology of language)*. Londres, Reino Unido: Edward Arnold publishers.
- Gardner, R. C. (2001). *Integrative motivation and second language acquisition*. Hawai, USA: National Foreign Language Resource Center.
- Hadoc (s/f). *Enfoques educativos - Modelo centrado en el profesor - Conductismo*.
<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.
- Herrera, A. (2008). La motivación en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-9.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/ANGELA_M_HERRERA_1.pdf
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 1-2. <https://rieoei.org/historico/investigacion/625Herrera.PDF>

- Hidalgo, H. (2007). *La Enseñanza del Inglés en el Departamento de Lenguas Modernas: 1966- 1998*. Pasto, Colombia: Biblioteca Universidad de Nariño.
- Karaoglu, S. (2008). Avanzando a la excelencia en la enseñanza del idioma inglés. *Tesol Interantional Association*. [https://www.tesol.org/read-and-publish/journals/other-serial-publications/compleat-links/compleat-links-volume-5-issue-2-\(june-2008\)/motivating-language-learners-to-succeed](https://www.tesol.org/read-and-publish/journals/other-serial-publications/compleat-links/compleat-links-volume-5-issue-2-(june-2008)/motivating-language-learners-to-succeed)
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self- assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (6), 1121–1134.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>
- Larrenua, R. (2015). *La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad de les Illes Balears.
<https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/LarrenuaVegaraRoberto.pdf?sequence=1>
- Larsen-Freeman, D. (2013). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Llanga, E., Silva, M.; Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>
- Lozada, M. et al., (2015). *Actitudes y motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas oficiales frente al aprendizaje del inglés y al programa nacional de bilingüismo*. Biblioteca digital Universidad del Valle.
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9130>
- Maslow, A. (1970). *El hombre autorrealizado*. Barcelona, España: Kairós.

Mejia, T. (2020). *Investigación descriptiva: características, técnicas, ejemplos*. Lifeder.

<https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva/>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*.

https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Estandaresbasicosdecompetencias/EstandaresBasicosCompetenciaenLenguas_Extranjeras_%20Ingles.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2005). Bases para una nación bilingüe y competitiva.

Altablero, 37. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>

Morgan, L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. Nueva York, USA: Sage publications.

Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33, 153-170.

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>

Naranjo, R. ; Ordoñez, F. (2001). *Student's motivation level for learning English as foreign language in high school*. San Juan de Pasto, Colombia: Biblioteca Udenar.

Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13(1), 48-63.

Ordorica, D. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera: Lenguas en aprendizaje autodirigido. *Revista Electrónica de la Mediateca del CELEUNAM*, 3 (2), 1-41.

- Ortega, et al. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando* 7(24), 9-20.
<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>
- Palomo, P (2014). *El autoconcepto y la motivación escolar: Una revisión bibliográfica*. Universidad de León. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.737>
- Patton, M. et al., (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California, USA: Sage Publications.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15, 15-29.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pintrich, P.R. y Schunk, D.H. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Londres, Reino Unido: Pearson.
- Powell, R., Single, H., & Loyd, K. (1996). Focus Groups in Mental Health Research: Enhancing the Validity of User and Provider Questionnaires. *International Journal of Social Psychiatry*. 42 (3), 193-206.
- Reeve, J. (2003). *Motivación y emoción*. Nueva York, USA: Mac Graw-Hill.
- Reeve, J. (1991) *Motivación y emoción*. Nueva York, USA: MC Graw-Hill.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University press.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.

- Rojas, L. & Maldonado, G. (2020). Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera en un ecosistema b-learning culturalmente integrado. *Revista boletín redipe*, 9 (7), 182–202. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i7.1030>
- Sánchez, M. (2020). *La Motivación en el Aprendizaje del Inglés a través del Trabajo por Proyectos de los Estudiantes del Grado Séptimo de una Institución Educativa Oficial de Cali. Colombia*. Universidad Icesi.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Selltiz, Claire (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid, España: Rialp.
- Stover et al. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. Perspectivas en Psicología. *Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14 (2), 105-115.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483555396010>
- Teddle, C., & Tashakkori, A. (2006). A general typology of research designs featuring mixed methods. *Research in the Schools*, 13(1), 12-28
- Ugartetxea, J.X. (1997). ¿Podemos mejorar la comprensión lectora? Resultados de la orientación metacognitiva de la comprensión lectora. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 14, 267-285.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2778041>
- Ugartetxea, J. (2001). Motivación y metacognición, más que una relación. *Relieve* 7, 51-71.
http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_1.htm
- Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13(1), 48-63.

- Villarreal, J. et al. (2016). Students' Beliefs About Their English Class: Exploring New Voices in a National Discussion. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 18 (2), 139–150. <https://doi.org/10.15446/profile.v18n2.53388>
- Willig, C.(2008). *The sage handbook of qualitative research in psychology*. Nueva York, USA: Sage.

ANEXOS**Anexo A. Cronograma**

AÑO 2019			
ACTIVIDAD	DESDE	HASTA	TIEMPO
Exploración de ideas para proyecto de investigación de maestría	Octubre	Diciembre	2 meses
AÑO 2020			
ACTIVIDAD	DESDE	HASTA	TIEMPO
Estado del arte (mapeamiento)	Febrero 2020	Marzo 2020	2 meses
Asignación de Asesor	Octubre 2020	-----	-----
AÑO 2021 y 2022			
ACTIVIDAD	DESE	HASTA	TIEMPO
Presentación de primer borrador jurados	Febrero 2021	----	----
Aplicación del instrumento	Mayo 2021	Mayo 2021	1 mes
Grupos Focales	Mayo 2021	Mayo 2021	1 mes
Análisis de datos	Octubre 2021	Octubre 2021	1 meses
Socialización de avances	Diciembre 2021	Diciembre 2021	1 mes
Entrega de Informe final a jurados	Marzo 2022	Marzo 25 2022	25 días
Jurados entregan evaluación del informe final	Marzo 28 2002	Mayo 2 2022	1 mes
Sustentación pública de la investigación	Mayo 9 2022	Mayo 17 2022	1 semana

Anexo B. Instrumento de medición nivel de motivación

El instrumento está basado en el attitude/motivation test battery (amtb) – Gardner (1985) y adaptado por Naranjo y Ordoñez (2001) en contextos escolares del municipio de Pasto, y que para el presente estudio se aplicó a los estudiantes de los niveles 1 y 2 de inglés del C.I. Udenar Ipiales. El cuestionario se compone de 25 proposiciones (P), las cuales cuentan con cinco criterios de respuesta (CR) donde el estudiante selecciona aquella que considera se ajusta a su opinión (Totalmente en desacuerdo, desacuerdo, inseguro, de acuerdo, totalmente de acuerdo). De la multiplicación de los valores PR y CR resulta la puntuación (PN) que determina el nivel de motivación (alto nivel de desmotivación, bajo nivel de motivación, inseguro, motivado, alto nivel de motivación)

Tabla 30

Escala de medición cuestionario nivel de motivación.

PUNTUACIÓN	NIVEL DE MOTIVACIÓN
0 – 25	ALTO NIVEL DE DESMOTIVACIÓN
50-74	BAJO NIVEL DE MOTIVACIÓN
75-99	INSEGURO
100-124	MOTIVADO
125	ALTO NIVEL DE MOTIVACIÓN

Esta escala se diseñó teniendo en cuenta las posibles respuestas en el instrumento: Totalmente en desacuerdo (1 pt.), desacuerdo (2 pts.), inseguro (3 pts.), de acuerdo (4 pts.), totalmente de acuerdo (5pts.)A continuación, se enumera las proposiciones del cuestionario:

- 1) Me considero un buen estudiante de inglés.
- 2) Creo que mi rendimiento en inglés ha sido y será muy bueno en este nivel de inglés.
- 3) Entre mis compañeros de clase soy el que más aprendo en las clases de inglés.
- 4) Creo tener mayor rendimiento en las clases de inglés que en las demás materias.
- 5) Capto con facilidad los temas tratados en la clase de inglés.
- 6) Me gusta mucho el inglés.
- 7) Me gusta el inglés porque es interesante aprender sobre la cultura americana.
- 8) Me gustan las clases de inglés cuando se tratan temas interesantes.
- 9) Demuestro más interés en las clases de inglés que en las demás materias.
- 10) Me gusta estudiar inglés porque deseo llegar a hablarlo correctamente.
- 11) Hago preguntas y participo con frecuencia en las clases de inglés.
- 12) A parte de las clases de inglés, leo e investigo por mi cuenta cosas referentes al mismo.
- 13) Para mí, el inglés es muy importante, por lo cual deseo aprobar este nivel de inglés para matricularme al siguiente.
- 14) Considero que el inglés me será muy útil en el futuro.
- 15) Considero que el inglés es más importante que las otras materias.
- 16) Creo que debería haber más horas de inglés a la semana.
- 17) Tanto en este nivel de inglés como en los próximos, deseo aprender más de inglés.
- 18) Estudio inglés para tener una mejor visión del mundo.
19. Estudio bastante para ser mejor que mis compañeros en la clase de inglés.

- 20) Realizo muchos ejercicios para aprender inglés.
- 21) Me gustaría responder bien todas las preguntas que el profesor hace en las clases de inglés.
- 22) Trato de rendir bien en las clases de inglés para mejorar mi promedio de calificaciones.
- 23) Estudio inglés para que mis padres y mi profesor me feliciten.
- 24) Estudiaría más inglés si hubiera premios para los mejores.
- 25) Trato de obtener buenos resultados en la materia de inglés para que mis padres me lleven de paseo y me den regalos.

Anexo C. Grupos focales

Los grupos focales es una técnica de recolección ampliamente difundida en estudios de carácter cualitativos, en ésta un grupo de personas que han sido seleccionadas y convocadas por un investigador discuten y comentan desde su punto de vista, el tópico o tema propuesto por el investigador (Powell et al., 1996). También es considerado como un tipo de entrevista grupal, puesto que implica entrevistar simultáneamente a un grupo de personas, no obstante, el objetivo del grupo focal se centra en el análisis de la interacción de los participantes dentro del grupo y sus reacciones al tema propuesto por el investigador. (Morgan, 1997)

Tabla 31

Preguntas grupos focales dirigidas a estudiantes y docentes

No.	PREGUNTAS A ESTUDIANTES	PREGUNTAS A DOCENTES
1)	¿Cuáles son las razones por las cuales Ud. decidió aprender inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño?	¿Qué es para Ud. la motivación? ¿Ud. considera que la motivación es importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera? Si-no ¿Por qué?
2)	¿Cuál es su concepto sobre motivación y considera que esta es importante para el aprendizaje del inglés como idioma extranjero?	¿De acuerdo a su experiencia como docente qué motiva o desmotiva a los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?
3)	¿Durante la clase de inglés en qué momentos Ud. se siente motivado y/o desmotivado?	¿Qué hace Ud. frecuentemente para mantener a su grupo de estudiantes motivado?
4)	¿Desde qué Ud. ingresó al Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño, considera que su aprendizaje de inglés ha mejorado y de qué forma ha contribuido en su vida? Describa su experiencia.	¿Describa de qué manera la metodología propuesta por el Centro de Idiomas puede favorecer o afectar la motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes?
5)	¿En su opinión qué sugerencias Ud. daría a su docente para mantener la motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes?	¿Qué aspectos desde su experiencia docente se deberían tener en cuenta para favorecer la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el

		Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño en Ipiales?
--	--	--

Anexo D. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIO:

Título del Proyecto: “La motivación en el aprendizaje del inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño – Extensión Ipiales”

Investigador Principal: Henry Mauricio Figueroa Revelo

Yo, _____
(Nombre y apellidos en MAYÚSCULAS)

Declaro que:

- He leído la hoja de información que me han facilitado.
- He podido formular las preguntas que he considerado necesarias acerca del estudio.
- He recibido información adecuada y suficiente por el investigador abajo indicado sobre:
 - Los objetivos del estudio y sus procedimientos.
 - Los beneficios e inconvenientes del proceso.
 - Que mi participación es voluntaria y altruista
 - El procedimiento y la finalidad con que se utilizarán mis datos personales y las garantías de cumplimiento de la legalidad vigente.
 - Que en cualquier momento puedo revocar mi consentimiento (sin necesidad de explicar el motivo y sin que ello afecte a mi atención médica) y solicitar la eliminación de mis datos personales.
 - Que tengo derecho de acceso y rectificación a mis datos personales.

CONSIENTO EN LA PARTICIPACIÓN EN EL PRESENTE ESTUDIO

SÍ NO

(marcar lo que corresponda)

Para dejar constancia de todo ello, firmo a continuación:

Fecha

Firma.....

Nombre investigador

Firma del investigador.....

APARTADO PARA LA REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Yo,

revoco el consentimiento de participación en el proceso, arriba firmado.

Firma y Fecha de la revocación

Anexo E. Solicitud Director Centro de Idiomas Udenar

San Juan de Pasto, febrero 24 de 2021

DOCTOR

ARMANDO AGREDA MARTINEZ

Coordinador Centro de Idiomas

Universidad de Nariño

Ciudad

Cordial saludo,

De manera respetuosa me permito solicitar de parte suya autorización para llevar a cabo la ejecución del proyecto de investigación: “La Motivación en el aprendizaje del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas en la Extensión Ipiales”; el cual he venido desarrollando como trabajo de investigación para optar al título de Magister en Educación de la Universidad de Nariño.

Hace un año de forma verbal presente a Ud. y a la Coordinadora Académica del Centro de Idiomas, Mg. Adriana Erazo mi ante proyecto, el cual desde ese momento conto con su interés y apoyo. Actualmente, el proyecto se encuentra asesorado por el Dr. Jesús Alirio Bastidas, PhD

Solicito amablemente de parte suya, autorizar al personal del Centro de Idiomas la colaboración con información relevante para este estudio, así como también la disposición para la aplicación metodológica de los instrumentos cuantitativos y cualitativos a la población de estudiantes y profesores.

Todo lo anterior con la intención de hacer un aporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera y contribuir a la reflexión académica entorno a la motivación de los estudiantes por aprender esta lengua desde contextos particulares como es el del Centro de Idiomas en la Extensión Ipiales.

Si más particulares, me suscribo de Ud. agradeciendo la atención prestada.

Atentamente,

HENRY MAURICIO FIGUEROA REVELO

C.C. 1085911291

Estudiante Maestría en Educación XVI Promoción

Universidad de Nariño

Celular: 3114349392 – Correo: henryk22@hotmail.com

Anexo F. Autorización Director Centro de Idiomas Udenar



C.I. 033

San Juan de Pasto, 1 de marzo de 2021.

Profesor

HENRY MAURICIO FIGUEROA

Estudiante de la Maestría en Educación

Universidad de Nariño

Presente.

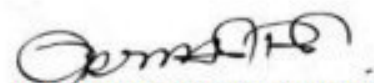
Apreciado Profesor:

Lo saludo cordialmente y le deseo muchos éxitos en todas sus actividades personales y profesionales.

En respuesta a su solicitud, le informo que el Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño apoya los procesos académicos de investigación realizados por los profesores de esta Unidad Académica y por lo tanto, se le brindará la información necesaria para la realización de su investigación denominada: "La motivación en el aprendizaje del inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño – Extensión de Ipiales", asesorada por el Dr. Jesús Alirio Bastidas.

Para lo anterior, atentamente le solicito direccionar todos los requerimientos por medio de este correo oficial del Centro de Idiomas.

Cordialmente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Armando Agreda Martínez", is positioned above the printed name.

ARMANDO AGREDA MARTÍNEZ

Director del Centro de Idiomas

Proyectó: Gustavo Chaves