



**UNAP**

**NO SALE A  
DOMICILIO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
Departamento Académico de  
Ciencias de la Educación

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
ESPECIALIDAD: IDIOMAS EXTRANJEROS**

**TESIS**

**“FACTORES MOTIVACIONALES DEL DOCENTE QUE INCIDEN EN LA  
ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS  
EXTRANJEROS, FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES UNAP-  
2011”**

**PARA OPTAR DEL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN: EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**AUTOR(ES) : ALTAMIRANO PIRO, Gabriela Patricia  
DEL AGULA CACHIQUE, Gilda Karim  
RAMÍREZ ZEGARRA, Fabiola**



279

**ASESOR : Lic. Glendy Cecilia, GARCÍA SALDAÑA**

**DONADO POR:**  
ALTAMIRANO PIRO GABRIELA  
Iquitos, 29 de 10 de 2013

Febrero - 2013  
IQUITOS - PERÚ



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

En la ciudad de Iquitos, a los 13 días del mes de Febrero del 2,013

siendo las 11.00 a.m horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Mgr. Ynes Amanda de la Puente Gonzales Presidente (a)

Mgr. Rossana Angélica Trama Bardales Secretario (a)

Mgr. Barry del Aguila Pios Vocal, se

constituyó en los ambientes de la sala de sesiones - F.C.E.H - UNAP

para escuchar y evaluar la SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE LA TESIS TITULADA:

"Factores Motivacionales del Docente en la Enseñanza del Idioma Inglés en la espec. de Idiomas Extranjeros - Facultad de Educación - UNAP"

presentada por el (la) bachiller en Educación; Trabieba Patricia Altamirano Piro

de la especialidad de Idiomas Extranjeros, para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACION que otorga la Universidad de acuerdo a ley y al estatuto vigente

Habiendo culminado el Acto Público de Sustentación y reunido el Jurado Calificador en privado para las deliberaciones correspondientes, llegó a la conclusión siguiente:

Aprobado por Unanimidad

Terminada la evaluación el (la) Presidente (a) del Jurado, levantó el acto, siendo las

13.00 p.m. horas en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado,

agradeciendo al sustentante por su exposición.

Presidente (a)

Secretario (a)

Vocal



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION Y HUMANIDADES  
Oficina de Grados y Títulos

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

En la ciudad de Iquitos, a los 13 días del mes de Febrero del 201 3

siendo las 11.00 a.m horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Mgr. Ynes Amanda de la Puente Gonzales. Presidente (a)

Mgr. Rossana Angelica Jarama Bardales Secretario (a)

Mgr. Barry del Aguila Rios. Vocal, se

constituyó en los ambientes de la sala de sesiones - F.C.E.H - UNAP

para escuchar y evaluar la SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE LA TESIS TITULADA:

"Factores Motivacionales del Docente en la Enseñanza del Idioma Inglés en la espec. de Idiomas Extranjeros - Facultad de Educación - UNAP"

presentada por el (la) bachiller en Educación; Tilda Karipe del Aguila Cochique.

de la especialidad de Idiomas Extranjeros, para optar el título profesional de LICENCIADO EN EDUCACION que otorga la Universidad de acuerdo a ley y al estatuto vigente

Habiendo culminado el Acto Público de Sustentación y reunido el Jurado Calificador en privado para las deliberaciones correspondientes, llegó a la conclusión siguiente:

Aprobada por Unanimidad

Terminada la evaluación el (la) Presidente (a) del Jurado, levantó el acto, siendo las 13.00 p.m. horas en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado, agradeciendo al sustentante por su exposición.

Presidente (a)

Secretario (a)

Vocal



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION Y HUMANIDADES**  
 Oficina de Grados y Títulos

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

En la ciudad de Iquitos, a los 13 días del mes de Febrero del 2013

siendo las 11.00 a.m. horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Mgr. Ines Amanda de la Puente Gonzales Presidente (a)

Mgr. Rossana Angelica Jarama Bardales Secretario (a)

Mgr. Barry del Aguila Rios Vocal, se

constituyó en los ambientes de la sala de sesiones - F.C.E.H - UNAP.

para escuchar y evaluar la SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE LA TESIS TITULADA:

"Factores Motivacionales del Docente en la Enseñanza del Idioma Inglés en la espec. de Idiomas Extranjeros - Facultad de Educación - UNAP"

presentada por el (la) bachiller en Educación; Fabiola Ramirez Zagarra

de la especialidad de Idiomas Extranjeros, para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACION que otorga la Universidad de acuerdo a ley y al estatuto vigente

Habiendo culminado el Acto Público de Sustentación y reunido el Jurado Calificador en privado para las deliberaciones correspondientes, llegó a la conclusión siguiente:

Aprobada por Unanimidad

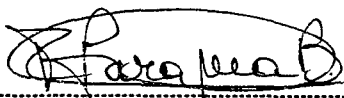
Terminada la evaluación el (la) Presidente (a) del Jurado, levantó el acto, siendo las

13.00 p.m. horas en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado,

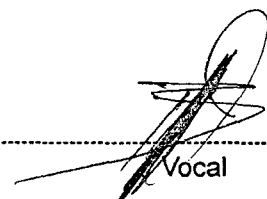
agradeciendo al sustentante por su exposición.



Presidente (a)



Secretario (a)



Vocal

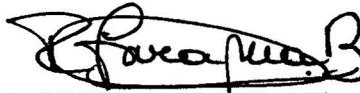


# MIEMBROS DEL JURADO CALIFICADOR Y ASESOR



---

Lic. Ynés Amanda de la Puente Gonzales Mgr.  
PRESIDENTE



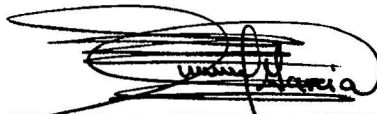
---

Lic. Rossana Angélica Jarama Bardales Mgr.  
SECRETARIO



---

Lic. Barry del Aguila Ríos Mgr.  
VOCAL



---

Lic. Glendy Cecilia García Saldaña  
ASESORA

# DEDICATORIA

A dios por estar a nuestro lado, cuidándonos y alentándonos en nuestros momentos de debilidad.

A nuestros padres quienes nos apoyan en todo momento de nuestra vida, y porque son la fuente y el motor permanente para nuestras realizaciones y la concreción de nuestros sueños comunes de familia.

*Gabriela Altamirano Piro*

*Gilda Del Águila Cachique*

*Fabiola Ramírez Zegarra*

# AGRADECIMIENTO

Deseamos expresar nuestro profundo agradecimiento y muy sincero reconocimiento a las siguientes personas.

- ❖ A Dios quien nos da la vida y nos da fortaleza para enfrentar las situaciones difíciles de la vida.
  
- ❖ A nuestras familias por el apoyo incondicional que nos brindaron durante nuestro desarrollo profesional.
  
- ❖ A nuestros profesores de la Facultad de Educación UNAP, en especial al Dr. Walter Chucos Calixto y la Lic. Glendy García Saldaña por sus orientaciones metodológicas e investigativas para la concreción de este trabajo de investigación.
  
- ❖ A todas las personas que de una y otra manera nos brindaron su apoyo al desarrollo y culminación de esta tesis.

# ÍNDICE DE CONTENIDO

	PÁG.
JURADO CALIFICADOR Y ASESOR.....	v
DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO .....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCION.....	1
LINEAMIENTOS DE POLÍTICA.....	3
<b>CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>4</b>
1.1. El problema de la investigación .....	4
1.2. Hipótesis .....	5
1.3. Operacionalización de las variables .....	5
1.4. Los objetivos.....	7
1.5. Justificación.....	7
<b>CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
2.1. Antecedentes de la investigación.....	9
2.2. Marco Teórico.....	10
2.3. Marco Conceptual .....	41
<b>CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>44</b>
3.1. Tipo y diseño de la investigación .....	44
3.2. Población y muestra .....	46
3.3. Técnicas, procedimientos e instrumentos de recolección de datos.....	48
3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.....	51
<b>CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>52</b>
4.1. Resultados .....	52

4.2. Prueba de hipótesis.....	59
4.3. Discusión de los resultados.....	61
<b>CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>64</b>
5.1. Conclusiones.....	64
5.2. Recomendaciones.....	66
5.3. Referencias bibliográficas.....	67
<b>ANEXOS.....</b>	<b>71</b>
Anexo N° 01: Matriz de Consistencia.....	72
Anexo N° 02: Cuestionario.....	73
Anexo N° 03: Prueba de Hipótesis.....	78
Primera prueba de Hipótesis.....	78
Segunda prueba de Hipótesis.....	80
Tercera prueba de Hipótesis.....	81
Cuarta prueba de Hipótesis.....	83

## ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla N° 4.2.1.....	56
Gráfico N° 4.2.1.....	56
Tabla N° 4.2.2.....	57
Gráfico N° 4.2.2.....	57
Tabla N° 4.2.3.....	58
Gráfico N° 4.2.3.....	58

## **RESUMEN**

El objetivo general del presente estudio fue determinar a los factores motivacionales del docente que inciden en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros, Facultad de Educación- UNAP.

La muestra del estudio estuvo conformada por 28 estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), seleccionados a través del muestreo estratificado proporcional y el muestreo aleatorio simple. A ambas unidades de análisis se les administró una Encuesta-cuestionario para recoger datos referentes a las variables de estudio.

Para verificar la validez de la hipótesis central del estudio: Los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011, se encontró luego de los análisis de T de student un valor de 9.62 que se ubica en la región de rechazo de  $H_0$ .

Por ello se toma la decisión de aceptar la hipótesis. Esto significa, con 95% de confianza, que los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

Se presentan recomendaciones que se ponen a consideración del director de escuela de formación profesional, docentes y estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP para que coordinen acciones orientadas al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Factores motivacionales, enseñanza.

## **ABSTRACT**

The general aim of the present study was to determine the motivational factors of the teacher that affects teaching of the language English in the specialty of Foreign Languages, at Faculty of Education.

The sample of the study was conformed by 28 students of the Secondary Education School of the Faculty of Education Sciences and Humanities of the National University of Peruvian Amazon (UNAP), selected through proportional stratified sampling and the simple random sampling. To both units of analysis a Survey-questionnaire was administered to them to pick up referring data to the variables of study.

To check the validity of the central hypothesis of the study: The motivational factors of the teacher affects in significant form teaching of the language English in the specialty of Languages Foreign at Faculty of Education, UNAP, during the year 2011, we found after the analyses of T of student a value of 9.62 that is located in the region of Ho's rejection.

For this, it was taken the decision to accept the hypothesis. This means, with 95% of confidence, which the motivational factors of the teacher affects in significant form teaching of the language English in the specialty.

The present recommendations put to consideration of the director of secondary school, teachers and students of the specialty of foreign languages at the Faculty of Sciences of the Education and Humanities, UNAP in order that they coordinate actions orientated to the improvement teaching and learning of the students

**KEY WORDS:** Motivational factors, teaching.



## INTRODUCCIÓN

La experiencia en el campo de la enseñanza en educación Superior, nos proporciona información relevante de las dificultades en cuanto al desempeño del docente, que se refleja en la calidad del aprendizaje de los estudiantes al concluir su carrera profesional. Partiendo de esta problemática se ha elaborado el presente trabajo de investigación con el propósito de conocer los factores motivacionales del docente al momento de realizar las acciones de enseñanza en las aulas y fuera de ellas.

La presente investigación ha sido desarrollada en la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, específicamente en la Especialidad de Idiomas Extranjeros, y el haber contado con la participación activa de los estudiantes ha sido muy trascendente para concluir la investigación.

Este estudio comprende de cuatro capítulos, los cuales se presentan de la siguiente manera:

En el **Capítulo I**, se presenta y analiza la problemática de estudio, en el cual se centra la investigación, se formula y presenta los objetivos, su justificación, la hipótesis del trabajo y las variables de estudio.

En el **Capítulo II**, en este capítulo presentamos el marco teórico en el cual tenemos como soporte las teorías y concepciones actuales en relación a las variables de estudio.

En el **Capítulo III**, Aquí mostramos la metodología que se utilizó para desarrollar la investigación, el tipo y diseño de la investigación, la población y la muestra representativa en estudio, de igual manera se muestra los instrumentos y técnicas empleadas para la recolección y análisis de los datos.

En el **Capítulo IV**, en este capítulo se muestra información respecto a los resultados y la discusión del mismo.

En el **Capítulo V**, se muestra información las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

Por último se debe indicar que los resultados y conclusiones aquí expresados, sirven como medida de comparación para los estudios similares que puedan realizarse o se hayan realizado en otras instituciones superiores universitarias y no universitarias, de esta manera permitirá proponer planes y acciones para la mejora de la calidad educativa.

## **LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP**

### **Línea de Investigación:**

- Desarrollo humano

### **Área:**

- Desarrollo socio económico y cultura  
**LINEAMIENTOS DE POLITICAS DE INVESTIGACION DE  
LA DIFCEH**

### **Línea de Investigación:**

- Desarrollo Curricular

### **Área de investigación:**

- Desarrollo socio-educativa, económico y cultural.

# **CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## **1.1. El problema de la investigación**

Durante las últimas décadas uno de los campos más fructíferos dentro de la investigación educativa ha sido el de la búsqueda de "factores asociados al aprendizaje escolar". Desde distintas perspectivas teóricas y áreas de estudio se ha intentado conocer cuáles son las variables que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares, cuál es su importancia relativa y cómo podrían ser mejoradas.

Por medio de la elaboración de este trabajo se ha llegado a conocer un poco más acerca aquellos factores que tienen una implicancia de gran importancia en el aprendizaje del idioma Inglés especialmente en los alumnos de los colegios estatales del distrito de Iquitos y cuya comprensión por parte de los docentes les proporcionará algunas posibilidades de cambio en sus próximas actuaciones en el salón de clase.

Debido a que un considerable número de alumnos de la Especialidad de Idiomas Extranjeros no se encuentran motivados para trabajar como corresponde en la asignatura de inglés, era preciso indagar las causas probables, y corroborar hasta qué punto ha influido la motivación por parte de los docentes, pues de tener una apropiada actuación dentro de sus respectivas aulas, es posible lograr el éxito en los aprendizajes, lo que indica que se promueven actitudes positivas en los alumnos. Por el contrario, de existir carencias motivacionales, es de suma importancia conocerlas con el propósito de advertir cuáles son las necesidades.

Por lo mencionado anteriormente, la interrogante principal del trabajo de investigación fue: ¿Cuáles son los principales factores motivacionales del docente que inciden en la enseñanza del idioma Inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación-Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, 2011?

## 1.2. La Hipótesis

Los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

## 1.3. Operacionalización de las variables

La variable única de estudio fue: factores motivacionales, se presenta a continuación su Operacionalización:

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES
<b>Factores Motivacionales del docente</b>	Principios motivacionales específicos que permiten el manejo del clima afectivo y motivacional del aula, los cuales pueden ser manejados convenientemente por el	<b>a. Presentación y estructuración de la tarea</b>  <b>b. Organización de la clase</b>  <b>c. Mensajes del profesor</b>  <b>d. Evaluación</b>	<i>-Curiosidad e interés.</i> <i>-Relevancia de contenido.</i> <i>-Actitudes.</i> <i>-Expectativas.</i>  <i>-Cohesión de grupo.</i> <i>-Aprendizaje cooperativo.</i> <i>-Autonomía.</i>  <i>-Atribuciones.</i> <i>-Autoconcepto.</i>  <i>-Autoevaluación.</i> <i>-Autoeficacia.</i>	1=Nada 2=Poco 3=Regular 4=Bastante 5=Completamente

	profesor.	<p><b>e. Personalidad y aspectos didácticos del docente</b></p>	<p>-Aspectos didácticos favorables (explica con claridad, habla en inglés y español, realiza dinámicas de grupo, etc.).</p> <p>-Rasgos de personalidad favorables (buen carácter, paciente, entusiasta, responsable, etc.).</p> <p>-Aspectos científicos (conozca la materia).</p> <p>-Aspectos didácticos desfavorables (no explican bien, habla sólo en inglés, no realiza muchas actividades).</p> <p>-Rasgos de personalidad desfavorables (carácter desagradable, apático y estricto).</p>	
--	-----------	---	---	--

## **1.4. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION**

Los objetivos fueron:

### **General:**

Determinar los factores motivacionales del docente que inciden en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros, Facultad de Educación- UNAP.

### **Específicos:**

Identificar en qué grado los docentes induce en los alumnos el interés y esfuerzo necesarios para lograr el aprendizaje del idioma.

Distinguir qué aspectos formativos requieren los docentes de la FCEH UNAP del área para aumentar su sentido de eficacia.

## **1.5. JUSTIFICACIÓN**

A través de la experiencia adquirida en el proceso de enseñanza en los diferentes semestres, se encontró que los alumnos tenían dificultades para aprender el idioma Inglés. El presente estudio sobre los factores motivacionales que inciden en el aprendizaje del idioma inglés, se justifica desde varios puntos de vista:

Desde el punto de vista teórico, se ha advertido que una de las problemáticas existentes en la Especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Educación de la UNAP es la indiferencia que manifiestan un gran porcentaje de sus alumnos hacia el estudio de la asignatura de

Inglés, ya que esto da origen a un alto índice de reprobación por parte de los mismos, por ello es necesario conocer los fundamentos teóricos de esta falta de motivación.

Desde la perspectiva práctica era necesario determinar los procedimientos de los docentes y estudiantes para saber si ellos carecen de una estimulación apropiada que les permita desarrollar al máximo su capacidad para obtener el aprendizaje del inglés, en parte debido a que no tienen los fundamentos suficientes, ya que a muchos de ellos no les fueron dadas en su educación anterior.

En el aspecto metodológico en el proceso enseñanza–aprendizaje es fundamental reconocer si el docente es quien debe provocar el interés en los alumnos, estimular el deseo de aprender y dirigir tanto los intereses como los esfuerzos hacia el logro de propósitos determinados. Sin embargo, cuando el docente no se encuentra motivado y no tiene un alto sentido de eficacia, no será capaz de despertar tales intereses y mucho menos de lograr que los alumnos se esfuercen para alcanzar metas de aprendizaje.

Por ello, era necesario conocer situaciones como el grado en que los docentes inducen en los alumnos el interés y esfuerzos necesarios para lograr el aprendizaje, y los aspectos formativos que requieren los docentes de la especialidad para aumentar su sentido de eficacia con la finalidad de determinar cuáles son las carencias motivacionales que existen en la enseñanza del inglés.



## **CAPITULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes del estudio**

Existen diferentes estudios realizados a nivel nacional, internacional *Calvo Murcia en 2009*, en su trabajo: "Factores sociolingüísticos que inciden el aprendizaje del inglés como segunda lengua", se encuentra que el trabajo busca hacer una reflexión en torno a los factores sociolingüísticos que afectan el aprendizaje del inglés como segunda lengua en personas adultas. Parte de la enunciación breve de bases teóricas y estudios que se han hecho sobre el tema. Continúa con la descripción detallada de la metodología utilizada y la explicación de los resultados encontrados a partir de la observación realizada. Y finaliza con la aplicación de la teoría a los datos recolectados, el análisis de los mismos y el establecimiento de conclusiones, producto de este ejercicio investigativo.

Es importante observar que el aporte del sociólogo William Labov quien establece que algunas variables de tipo social (género, edad, estrato socioeconómico, etc.) influyen en la producción lingüística de una comunidad de habla y de la misma forma en la adquisición de una segunda lengua.

Las variables sociolingüísticas que se han establecido a través de las investigaciones son género, edad, clase social, etnia, estilo, red social, modo de vida, ambición social, nivel de instrucción.

## 2.2. Marco Teórico

Se presenta las diferentes teorías recogidas por varios autores que sirvieron de base al presente trabajo de investigación.

### 2.2.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN BERNAUS (2001)

El aprendizaje de una lengua extranjera debe siempre tener en cuenta varios factores que lo facilitan o lo dificultan según las situaciones.

Muchos estudios han sido realizados sobre dichos factores y permiten una mejor comprensión del concepto de aprendizaje de la lengua extranjera por los profesionales de la docencia. En este sentido, cabe resaltar el estudio de M. Bernaus (2001: 80) en el que aparecen algunos de estos factores *“agrupados en tres categorías: a) factores biológicos y psicológicos: edad y personalidad; b) factores cognitivos: inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje, y c) factores afectivos: actitudes y motivación.”*

**2.2.1.1. Los factores biológicos y psicológicos;** son aquellos que se relacionan desde el punto de vista morfológico y fisiológico con el individuo que aprende la lengua extranjera. Son muy variados y difieren de un alumno a otro. Entre ellos, resaltan la edad y la personalidad de los que se dedican a la adquisición-aprendizaje de la lengua extranjera como en el caso del inglés.

Muchas investigaciones se han llevado a cabo con el fin de saber si la edad afecta la adquisición de la lengua extranjera. Los científicos no están de acuerdo sobre una edad que facilite o no el dominio de la lengua extranjera.

En algunos estudios, se demuestra que los niños adquieren más rápidamente el dominio de la lengua extranjera, pero esto depende de unos aspectos del estudio de la lengua. A este respecto, Huarte de San Juan, en una de las obras de Francisco Moreno Fernández (1998)apunta:

*“Cuán impertinente sea la imaginación, y el entendimiento, para aprender las lenguas y maneras de hablar, pruébalo claramente la niñez, que, con ser la edad en la cual el hombre está más falto de estas dos potencias, con todo eso dice Aristóteles que los niños aprenden mejor cualquier lengua que los hombres mayores, aunque son más racionales.”*

En otros hallazgos, se dice lo contrario. Por ejemplo, Bernaus (2001) piensa que:

*“Los adultos aprenden con más rapidez que los niños, pero éstos tienen más facilidad para adquirir mejores niveles de corrección en la pronunciación. En cuanto al vocabulario y la gramática, los adolescentes muestran un rendimiento más elevado.”*

Lo dicho en esta cita se justifica si tenemos en cuenta dos realidades:

Primero, los niños logran más fácilmente una buena pronunciación y un perfecto acento, sobre todo por estar más frecuentemente en contactos con la LE. Esto se nota en situaciones de adquisición-aprendizaje, tanto de segunda lengua (L2), como de lengua extranjera (LE).

Segundo, los adultos deben tener altos rendimientos en los demás aspectos, gracias al ejercicio permanente de metacognición que hacen durante sus interacciones. Además, su consistente bagaje socio-lingüístico y cultural, consecuencia de su edad y su experiencia les apoya en este camino.

Ante esto Bikandi (2000: 84) analiza lo siguiente con respecto al factor edad:

*“En todo caso, la ventaja de comenzar tempranamente a aprender una segunda lengua o lengua extranjera y de hacerlo con “exposición masiva” se encuentra en que el alumno puede comportarse como bilingüe desde muy pronto.”*

Los logros del factor edad dependen a veces del entorno en que se encuentra el niño.

Otra cosa que hace falta señalar, es que los factores biológicos no se limitan a la edad. Hay otro que tiene también gran influencia y que trataremos a continuación:

**La personalidad;** cada ser humano tiene características particulares y es diferente de los demás. Estos rasgos le afectan positiva o negativamente y tienen implicaciones muy notables en el aprendizaje de una lengua extranjera. La personalidad reúne algunas dimensiones del comportamiento que adopta el alumno al

estudiar una lengua extranjera. El aula pasa a ser un contexto de encuentro de varias dimensiones de la personalidad de los alumnos que el docente debe gestionar.

Por ejemplo, la actuación del docente le permite conocer a sus alumnos; distinguir a los extrovertidos de los introvertidos. Los alumnos extrovertidos son aquellos a quienes les gusta hablar, participar en las actividades que se llevan a cabo durante las clases. Contestan a las preguntas del profesor y a las de sus compañeros, toman la palabra durante las exposiciones o expresan sus opiniones cuando tienen la menor oportunidad.

La extroversión es uno de los rasgos positivos de la personalidad del alumno de lengua extranjera. El docente cuyo objetivo es desarrollar la comunicación oral en lengua extranjera, debe aprovechar la extroversión de sus alumnos. Es evidente que la extroversión no es sinónimo del dominio de la competencia gramatical, pero sí garantiza el ejercicio de la comunicación oral. No olvidemos que lo más importante en una clase de lengua extranjera es que tenga lugar la comunicación; que participen activamente los alumnos en la realización efectiva de la comunicación. Las frecuentes interacciones de los alumnos les llevan a aprender más y adquirir así la lengua meta.

Sin embargo, sería de gran utilidad recordar que todos los alumnos no son extrovertidos. Hay algunos que no quieren hablar en público. Durante las clases de lengua extranjera en que se quiere favorecer esencialmente la comunicación oral, los alumnos introvertidos son los que dificultan el proceso. No participan en las actividades verbales y, por consiguiente, no se realizan las

interacciones que pueden facilitar la adquisición de la lengua extranjera.

Muchas razones justifican el carácter introvertido o extrovertido de ciertos alumnos. En ambos casos, le toca al docente gestionar adecuadamente cada una de las dimensiones de la personalidad de los alumnos, ya que según Bernaus (2001):

*“Varios estudios sobre estos rasgos de personalidad relacionados con el aprendizaje de lenguas afirman que los alumnos extrovertidos consiguen mejores resultados en los tests orales, puesto que pueden improvisar con más facilidad que los introvertidos. En cambio, los resultados de los aprendices introvertidos en los tests escritos de LE (lectura y escritura), que requieren procesos más conscientes, superan en resultados a los obtenidos por alumnos extrovertidos.”*

Debemos recordar que el papel del docente es primordial en este proceso. El objetivo que quiere alcanzar con sus alumnos constituye la base de su orientación didáctica. Por tanto, tiene que evitar en sus actuaciones ciertas actitudes que puedan causar daños a sus alumnos o les impidan expresarse en la lengua meta – el inglés como lengua extranjera.

La ansiedad de algunos alumnos es a veces una consecuencia de los comportamientos abusivos de los docentes. El caso más frecuente en las clases de lengua extranjera es el de los alumnos cuyos profesores son demasiado autoritarios y se burlan de ellos.

Las evaluaciones de aquellos docentes tras una intervención verbal del alumno infunden miedo, vergüenza e inquietud. Un sistema

educativo de selección causa también ansiedad, sobre todo cuando se examinan los alumnos. La ausencia de ansiedad por parte del alumno le ayuda a aprender, mejor dicho, a adquirir la lengua meta como Carmen Muñoz (2002) apunta en estas líneas:

*“(...) una persona que no tenga miedo a hacer el ridículo se arriesgará a usar una palabra o una expresión que no domina totalmente y a cometer errores; una persona que tolera la ambigüedad soportará la tensión de no entender todo lo que sucede a su alrededor; y una persona que no se queda bloqueada ante la pregunta del profesor o la perorata ininteligible del hablante nativo podrá aprovechar la situación para aprender del experto.”*

Si la verdad es que la ansiedad de los alumnos de lengua extranjera proviene frecuentemente de las actitudes de sus docentes, cabe reconocer que hay otro aspecto de la propia personalidad de los alumnos que es indispensable en el proceso de adquisición de la lengua extranjera: la autoestima o valoración positiva de sí mismo.

Es frecuente entender que la **autoestima** como apreciación que un alumno se da a sí mismo se enraíza en su orgullo personal, si bien tiene otras causas. Una de las que más saltan a la vista va relacionada con sus buenas notas en la asignatura, y otra se refiere a la consideración general que en su país se hace de la lengua que él estudia. Entonces, la autoestima afecta a la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, así como los factores afectivos cuya influencia es también de suma trascendencia en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera.

Desde la óptica de Santos Gargallo (1999) destaca que:

*“A todos los profesores nos interesa profundizar en el conocimiento del proceso de aprendizaje, es decir, en los factores psicoafectivos, sociales, educativos, etc., que inciden en dicho proceso; ya que cuánto más sepamos sobre este proceso, mejor podremos orientar el de enseñanza, en el sentido de que contribuya a agilizar y facilitar el uso de la nueva lengua.”*

### **2.2.2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN STERN (1983)**

Stern (1983: 338) recoge los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y las relaciones que existen entre ellos.

#### **a. Contexto social**

- ✓ Factores sociolingüísticos
- ✓ Factores socioculturales
- ✓ Factores socioeconómicos

#### **b. Características individuales del alumno**

- ✓ Edad
- ✓ Características cognitivas
- ✓ Características afectivas
- ✓ Características de personalidad

#### **c. Condiciones de aprendizaje**

- ✓ Lengua Extranjera
- ✓ Tratamiento
- ✓ educativo:



- ✓ Objetivos
- ✓ Contenidos
- ✓ Metodología
- ✓ Materiales
- ✓ Evaluación
- ✓ Segunda lengua
- ✓ Exposición a la lengua meta en su entorno natural

d. Proceso de aprendizaje

- ✓ Estrategias
- ✓ Técnicas
- ✓ Operaciones mentales

e. Resultados del aprendizaje

- ✓ Competencia en la segunda lengua
- ✓ Esquemas teóricos
- ✓ Escalas
- ✓ Tests de actuación
- ✓ Interlengua

### **2.2.2.1. MOTIVACION Y APRENDIZAJE**

En recientes estudios en el campo de la investigación psicológica y educativa se manifiesta la necesidad de considerar la influencia de variables tanto cognitivas (capacidad intelectual) como afectivo-motivacionales (actitud positiva hacia el aprendizaje y percepción positiva sobre las propias capacidades) en el estudio de los procesos de aprendizaje (Núñez, 1997, citado en Granado, 2002).

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante; por tanto, querer aprender

y saber pensar son las “condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita” (*Alonso Tapia* 1991).

Según *Díaz Barriga y Hernández* (1999) la motivación en el aula depende de los siguientes factores:

- El alumno: tipo de metas, perspectiva asumida, expectativas de logro, atribuciones.
- El profesor: actuación, mensajes, organización de la clase y comportamientos que modela.
- El contexto y el clima de la clase.
- La aplicación de principios para diseñar la enseñanza.

### ***Concepto de motivación.***

El término motivación, como otros conceptos en psicología, ha surgido en un intento de explicar las causas del comportamiento humano, todos los conceptos motivacionales hacen referencia a algún tipo de proceso no directamente observable, que proporciona la fuerza o energía que activa y mantiene el comportamiento (*Gonzalo y León*, 1999). *Madrid* (1999, en *Ortega*, 2003) habla de la motivación como un “estado interno del individuo influenciado por determinadas necesidades y/o creencias que le generan actitudes e intereses favorables hacia una meta, y un deseo que le mueve a conseguirla con dedicación y esfuerzo continuado porque le gusta y se siente satisfecho cada vez que obtiene buenos resultados”.

En toda actividad habrá un propósito por el cual se realice, y en su consecución se señalan tres fases, que a su vez son elementos que interaccionan en las reacciones emocionales de los sujetos y que se podrían analizar a modo de variables de presagio, proceso y producto:

*1. La Motivación inicial.* Refleja el estado mental del sujeto que se ve afectado por posibles necesidades personales (biológicas, psico-sociales, etc.), por sus experiencias previas, por sus creencias, opiniones y percepciones. Estos factores generan determinadas actitudes e intereses hacia la meta, que serán intensos en función de la trascendencia y relevancia de los objetivos que se pretendan alcanzar para satisfacer las necesidades del individuo.

*2. La Motivación accional o sobre la acción.* Depende de la inicial y actúa sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si las situaciones que rodean el aprendizaje son positivas, se mantendrá o aumentará la dedicación, el esfuerzo, la constancia y persistencia respecto a la meta; si son negativas y el sujeto no se siente gratificado al no obtener los resultados deseados, puede que desaparezca el interés y el esfuerzo y abandone la actividad, pasando de esta forma a la tercera fase del ciclo.

*3. Motivación post-accional.* Ocurre en la fase final del ciclo y será cuando el sujeto haya conseguido la meta en mayor o menor grado. Se produce una reacción emocional más o menos positiva, indiferente o negativa que satisface o frustra sus

necesidades, creencias y sentimientos iniciales y, por consiguiente, aumenta, mantiene o disminuye la motivación.

Las variables de la primera fase, que actúan como variables de presagio, condicionan a su vez a las de proceso (segunda fase) junto con otros factores procesuales en el aula, y de la interacción de estas variables dependen las de producto en la fase final (reacciones emocionales de los sujetos). Para el aprendizaje de una lengua extranjera no son solamente importantes la motivación intrínseca en el alumno o los factores que lo rodean, sino que también es fundamental estudiar una serie de factores que rodean al profesor y que influirán sobremanera en el correcto proceso de aprendizaje.

### ***La psicología de la educación.***

Es una disciplina psicológica y educativa de naturaleza aplicada, su objeto de estudio es el comportamiento de los individuos y grupos sociales en ambientes educativos.

Los contenidos de la psicología de la educación se pueden categorizar en dos bloques:

1) Los relativos a los procesos de cambio comportamental: procesos de aprendizaje, de desarrollo y sociabilidad y 2) Los relativos a factores o variables de las situaciones educativas directa o indirectamente responsables de los mismos.

Dichos contenidos son estudiados con una triple finalidad: proporcionar modelos explicativos de los procesos de cambio,

contribuir a la planificación de situaciones educativas eficaces y ayudar a la resolución de problemas educativos concretos.

Otra clasificación de los contenidos es la de *Gage y Berliner* (1984, en Alarcón, 2005), ya que sintetiza los contenidos en cinco grandes bloques que podrían resumirlas materias estudiadas por la psicología de la educación:

a) Los relativos a la formulación, clasificación y de los objetos educativos en la planificación de la enseñanza, b) Los relativos a las características de los alumnos, inteligencia, desarrollo, personalidad, diferencias individuales, c) Los relativos a los procesos de aprendizaje y de motivación, d) Los relativos a los métodos de enseñanza y e) Los relativos a la evaluación de los resultados obtenidos.

Un tema fundamental que estudia la psicología de la educación es la motivación; de la influencia de la psicología cognitiva se definen sus bases teóricas (en qué consiste y cómo se desarrolla), mientras que de la influencia de la psicología de la instrucción se establecen medidas de intervención para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ***La escuela humanística de la psicología educativa.***

Una de las escuelas que más ha influido en el estudio de la motivación es la escuela humanística. De ahí que el enfoque humanístico agrupa una serie de teorías que tienen en común la característica de considerar al ser humano en su totalidad, es decir, no se tiene en cuenta sólo su conducta sino sus pensamientos, sentimientos y emociones. Lo anterior aplicado al

campo de la educación lleva a considerar la enseñanza dirigida al aprendizaje integral del ser humano.

Las teorías de los autores más representativos de ésta escuela y sus aportaciones al estudio de la psicología de la motivación son las de: *Erikson, Maslow y Rogers* (Encarta, 2005), las cuales contemplan jerarquías motivacionales que explican la determinación del comportamiento humano y que conciben a la motivación como algo incontrolable por parte del sujeto. Acentúan además la importancia de impulsos y motivos internos de carácter inconsciente desvalorizando el papel de las intenciones y propósitos conscientes del sujeto en la regulación de su propia conducta. En consecuencia, la motivación que empuja a actuar de una manera u otra escapa del control consciente de la persona que es incapaz por consiguiente, de dirigir su conducta.

### ***El conductismo.***

Contrario a las teorías humanísticas, que consideran a la motivación como una respuesta a impulsos internos, se encuentra el modelo de aprendizaje propuesto por el conductismo radical (*Skinner, 1968, en Sureda, 2002*). Considera la motivación como algo que media entre el estímulo y la respuesta. Su origen reside en el impulso, no obstante hace especial énfasis en el poder motivacional de la estimulación y los refuerzos externos (motivación extrínseca). Esta perspectiva, siguiendo su modelo de aprendizaje y de condicionamiento clásico, consideraba la programación del sistema de recompensas como la forma más eficaz de motivar la conducta deseada.

### ***La motivación de logro.***

En un intento de explicar diferencias individuales a la hora de actuar más motivados o no, *Atkinson* (1966, en Gozalo y León, 1999) defendió que estas diferencias venían determinadas por el nivel de necesidad de logro de un individuo, sus expectativas de éxito y el valor atribuido a los resultados. Un alto grado de necesidad de logro puede impulsar al individuo a actuar, pero un miedo al fracaso le puede hacer evitar la conducta. El grado de motivación viene determinado por la fuerza relativa de estos factores. Según esta teoría el impulso de logro se seguía viendo como algo inconsciente y fuera del control del sujeto. La motivación tiene que ver con el establecimiento de metas, los factores que determinan su elección y con la cantidad de esfuerzo que se decide poner para la consecución de éstas.

### ***Teorías cognitivas de la motivación.***

Las teorías cognitivas basan sus tácticas educativas en el supuesto de que los alumnos están motivados por criterios, expectativas y refuerzos que se proporcionan a sí mismos, y no sólo por recompensas o castigos externos impuestos por otros.

Las principales aportaciones de la psicología cognitiva a la psicología del aprendizaje y de la motivación son:

*Locus de control.* Es un concepto que introducen los psicólogos cognitivos en relación con la motivación. Cuando los estudiantes manifiestan que la causa de sus éxitos y/o fracasos es debida a su capacidad, esfuerzo o cansancio, se dice que el *locus de*

*control* es interno. Por el contrario, será externo cuando la explicación que otorgan a sus éxitos y/o fracasos se centra en aspectos tales como la suerte, la manía que el profesor les tiene o que no recibieron ayuda de éste o de los propios compañeros. Según *Weiner* (en Granado, 2002), cuando la atribución es interna, se generan respuestas emocionales estrechamente relacionadas con la autoestima, reflejadas en orgullo o humillación. Dichas respuestas se encuentran ausentes cuando la atribución realizada es de carácter externa, dado que la causa de los resultados obtenidos es percibida por el alumno como “fuera de su propio yo”.

*La teoría del aprendizaje cognitivo-social.* Desde el punto de vista de la teoría, la interacción es analizada como un proceso de determinismo recíproco (*Bandura*, 1977, en Gozalo y León, 1999). De acuerdo a este modelo, tanto los factores personales internos como los factores situacionales y la conducta son determinantes que actúan en un proceso de interacción recíproca triádica. Con sus interacciones las personas producen condiciones ambientales que, a su vez, afectan su comportamiento. Por otra parte, las experiencias generadas por el comportamiento también determinan las cogniciones del sujeto. Cuando las condiciones obligan a emitir una conducta determinada, éstas se convierten en los principales determinantes del comportamiento, sin embargo, cuando los imperativos de la situación son débiles, los factores personales son los que actúan determinando la conducta (*Bandura*, 1986, en Gozalo y León, 1999).



La teoría cognitiva social defiende que las recompensas no tienen por qué ser necesariamente ni externas ni proporcionadas por otros, puesto que pueden ser también internas y autogeneradas. Las evaluaciones que los alumnos hacen de su propia conducta condicionan la realización o no de conductas aprendidas por observación, y los criterios de autoevaluación y sentimientos de autoeficacia condicionan el grado de atención y esfuerzo invertidos en el aprendizaje observacional.

*Teorías instrumentales (expectativas-valores).* A partir del concepto de la motivación de logro de *Atkinson*, varios investigadores (*Pintrich y Schunk, 1996; Wigfield, 1994, en Gozalo y León, 1999*) han desarrollado el modelo instrumental basado en las expectativas y valores. Según los principios de la teoría, la motivación se basa en dos factores: las expectativas de éxito en una tarea dada y el valor que se otorga al éxito en esa tarea. El individuo no pondrá esfuerzo en una tarea si está convencido de que haga lo que haga no conseguirá realizarla con éxito, y si piensa que obtener el éxito en esa tarea no le vale para nada. Para desarrollar estas expectativas de éxito: los aspectos más importantes desde el punto de vista educacional, cómo procesa experiencias pasadas (teoría de la atribución), cómo juzga sus habilidades y competencia (concepto de autoeficacia) e igualmente, cómo mantiene su autoestima (teoría de autovalía).

### ***Principios motivacionales y enseñanza.***

Existe una serie de factores de enseñanza y principios motivacionales específicos que permiten el manejo del clima afectivo y motivacional del aula, los cuales según *Alonso Tapia* (1991, en Díaz Barriga y Hernández, 1999), pueden ser manejados convenientemente por el profesor de la siguiente manera:

- En relación con la forma de presentar y estructurar la tarea.
- En relación con la forma de realizar la actividad en el contexto clase.
- En relación con los mensajes que da el docente a los alumnos.
- En relación con el modelado que el profesor puede hacer de la forma de afrontar las tareas y valorar los resultados.

El objetivo del profesor es estudiar y determinar cuándo todas estas variables motivan a los alumnos y cuándo no y por qué, ya que tales variables influyen en la idea que se hacen los alumnos sobre qué metas se pretende que consigan, qué tienen de atractivo o aversivo para ellos, y qué posibilidades tienen de lograrlas o de evitarlas, etc.

### ***Tipos de metas.***

En el ámbito de la enseñanza existen alumnos que no tienen interés alguno por aprender, al preguntarse lo que se puede hacer para motivarles ha llevado a los psicólogos a estudiar qué tipos de metas persiguen los alumnos, además de cómo influyen

en su comportamiento. Existen diferentes tipos de metas de acuerdo con las aportaciones de diferentes autores que se han dado a la tarea de identificarlas y clasificarlas (*Atkinson y Feather, 1966; Elliot, 1983; Maher, 1984; Koseki, 1985, en Gozalo y León, 1999*).

Posterior a un estudio sobre las aportaciones de los diferentes autores acerca de la identificación y clasificación de las metas, *Alonso Tapia (1991)* las sistematiza en cuatro categorías, lo cual no significa que éstas sean excluyentes, ya que puede producirse una combinación de algunas de ellas.

*a) Metas relacionadas con la tarea.* Tienen que ver con las metas que se establecen al realizar una actividad.

- El deseo de incrementar la propia competencia, experimentar que se ha aprendido algo o que se han mejorado y consolidado destrezas previas.
- Experimentar que se está haciendo la tarea que se desea hacer y no impuesta por otro.
- Experimentarse absorbido por la naturaleza de la tarea, superando el aburrimiento y la ansiedad.

*b) Metas relacionadas con el yo.* A veces los alumnos han de realizar sus tareas de modo que alcancen un nivel de calidad preestablecido socialmente; esto hace que busquen una de las siguientes dos metas. Se trata de metas cuya consecución o no tiene importantes repercusiones sobre la autoestima y el autoconcepto. Aun cuando parecen dos caras de una misma moneda *Alonso Tapia (1991)* demostró que eran independientes.

- Experimentar que se es mejor que otros o, al menos, que no se es peor que los demás; experimentar el orgullo tras el éxito.

- No experimentar que se es peor que otros, evitar la experiencia de vergüenza que acompaña al fracaso.

c) *Metas relacionadas con la valoración social.* Tienen que ver con la respuesta emocional que deriva de la respuesta social a la propia actuación.

- Experiencias relacionadas con la aprobación de los padres, profesores u otras personas significativas.

- Experiencias relacionadas con la aprobación de los propios compañeros.

d) *Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas.* Este tipo de metas tienen relación con la obtención de una recompensa externa como ganar dinero, conseguir un premio o un empleo.

### ***Estudio de la Motivación en el Aprendizaje de Idiomas***

Es de suma importancia analizar la importancia del estudio de las variables afectivas en la didáctica de lenguas, entre las cuales se incluye la motivación, así como la alusión a la escuela humanista por su implicación en la dimensión afectiva en la enseñanza y la relación de sus estudios con la motivación.

### ***Las variables afectivas en el aprendizaje de idiomas.***

Varios de los principales avances en el campo de la enseñanza de idiomas de los últimos años contemplan la importancia de la dimensión afectiva en esta enseñanza.

Las variables afectivas se refieren a las características relevantes del individuo que influyen en la manera de responder ante cualquier situación (*Gardner y MacIntyre, 1993, en Alarcón, 2005*). Diversos métodos de enseñanza de idiomas como el enfoque comunicativo y el enfoque natural tienen en cuenta la afectividad.

Esta influencia de las variables afectivas ha trascendido en el diseño curricular, y algunos investigadores de momento sobre dicha área destacan la necesidad de centrarse más en el alumno y en su experiencia, y no limitarse a contenidos lingüísticos.

Algunas de las clasificaciones de las variables afectivas que han determinado diferentes autores son:

*Factores afectivos del aprendizaje: (Gardner y MacIntyre, 1993, en Alarcón, 2005).*

a) Actitudes y motivación, b) Ansiedad, c) Sentimientos de seguridad, d) Personalidad y e) Estilos de aprendizaje.

*Factores intrínsecos de la afectividad-factores de personalidad: (Brown, 1994, en Alarcón, 2005).*

a) Autoestima, b) Inhibición, c) Ansiedad, d) Empatía, e) Extroversión y f) Motivación.

*Factores individuales de la afectividad: (Arnold, 1998, en Alarcón, 2005).*

a) Límites del ego, b) Estilos de aprendizaje, c) Ansiedad, d) Inhibición, e) Memoria, f) Extroversión-introversión,

g) Autoestima, h) Motivación: intrínseca, extrínseca, instrumental e integradora.

Todos estos autores contemplan a la motivación como un factor individual de la afectividad en el aprendizaje de idiomas, sin embargo, es difícil estudiarlos aisladamente debido a que todos están relacionados e interactúan en el proceso de aprendizaje del alumno, entre ellos mismos y con las variables cognitivas y sociales.

La dimensión afectiva en la enseñanza no se opone a la cognición, cuando se trabajan simultáneamente el proceso de aprendizaje mejora considerablemente.

Autores como *Arnold* (1999, en Alarcón, 2005), defienden que, en referencia al aprendizaje de idiomas, considerar la afectividad en la enseñanza tiene doble ventaja, por un lado, los aspectos afectivos pueden mejorar el aprendizaje del idioma si el alumno siente ansiedad o inseguridad es muy difícil que logre alcanzar su potencial óptimo de aprendizaje; por otro lado, al estimular diferentes factores emocionales positivos, como la autoestima, la empatía o la motivación, se facilita el proceso de aprendizaje.

### ***El enfoque humanístico en la enseñanza de idiomas.***

Una de las escuelas que más ha trabajado la influencia de los factores afectivos en el aprendizaje de idiomas ha sido la escuela de pensamiento humanista. De tal enfoque han surgido diferentes metodologías de enseñanza de idiomas, siendo las principales la vía silenciosa, la sugestopedia y el aprendizaje

comunitario de la lengua, las cuales tienen en común: a) Que poseen una base más firme en la psicología que en la lingüística, b) Consideran importantes aspectos afectivos del aprendizaje y del lenguaje, c) Se preocupan por tratar al alumno como persona en su totalidad y su implicación en el aprendizaje y d) Ven la importancia que tiene un entorno de aprendizaje que minimice la ansiedad y mejore la confianza personal.

Los principales consejos que el enfoque humanista ofrece al profesor de enseñanza de idiomas son resumidos por *Williams y Burden* (1997): 1) Crear un sentimiento de pertenencia a un grupo, 2) Hacer que el tema sea relevante para el alumno, 3) Implicar a la globalidad de la persona, 4) Alentar el conocimiento de uno mismo, 5) Desarrollar la identidad personal, 6) Estimular la autoestima, 7) Implicar a los sentimientos y las emociones, 8) Minimizar la crítica, 9) Animar a la creatividad, 10) Desarrollar el conocimiento del proceso de aprendizaje, 11) Estimular la iniciación al aprendizaje por parte del alumno, 12) Permitir la elección y 13) Estimular la autoevaluación.

Aun cuando las aplicaciones del enfoque humanístico en los últimos años en la enseñanza de idiomas han sido llevadas a cabo principalmente por profesores seguidores del enfoque comunicativo sea cual sea la metodología que se adopte, una actitud humanista será siempre favorable para el aprendizaje. Parece difícil imaginar como un profesor que utiliza un enfoque de gramática-traducción, o ejercicios estructurales, por ejemplo, pueda aplicar este tipo de actividades en sus clases, *Rinvolucrí* (en Alarcón, 2005) defiende la hipótesis de que se pueden “humanizar” estas enseñanzas.

Un enfoque humanista en el aula contribuye a aumentar la motivación en el alumnos y a facilitar su aprendizaje.

### ***La motivación en el aprendizaje de idiomas.***

El profesor de idiomas debe conocer los factores que favorecen la motivación en sus alumnos, puesto que por una parte, necesita atender los factores referidos a la motivación del aprendizaje en general, y por otra, los factores particulares de la motivación en el aprendizaje de idiomas, que debido a que su objeto de estudio es la propia lengua, presenta unas características especiales.

La motivación en el aprendizaje de idiomas presenta una particularidad debido al carácter multifactorial del lenguaje, puesto que es al mismo tiempo un sistema de códigos de comunicación, una parte integral de la identidad del individuo y el más importante canal de organización social (*Dörnyei*, 1998, en Alarcón 2005). Por lo cual, las bases de la motivación en la enseñanza de lenguas incluye también el desarrollo de una especie de identidad en la segunda lengua y la incorporación de elementos de la cultura de la lengua meta, a esto se le suma factores ambientales y cognitivos asociados con el aprendizaje en general. La motivación en el aprendizaje de idiomas contiene por tanto, factores de personalidad, cognitivos y sociales (*Dörnyei*, 1998, en Alarcón, 2005), también *Williams y Burden* (1997) señalan esta particularidad del aprendizaje de idiomas.



### ***Principales modelos de la motivación en el aprendizaje de idiomas.***

*El modelo socioeducativo de Gardner.* El autor parte de la base de que el aprendizaje de idiomas es diferente a cualquier otro, puesto que el alumno deberá adquirir destrezas y pautas de conducta que son características de otra comunidad (*Gardner, 1985, en Alarcón, 2005*). En tal sentido, resalta la dimensión social del aprendizaje de idiomas, asumiendo la idea de que la lengua va unida a una cultura y que es imposible llegar a un aprendizaje eficaz de esta lengua sin un conocimiento de la cultura a la que pertenece. Por ello, los contenidos a enseñar en un aula de idiomas no se limitan a contenidos lingüísticos sino a toda una serie de contenidos sociales y culturales que van unidos al aprendizaje de la lengua.

Derivada de esta influencia social el autor argumenta que el éxito a la hora de aprender una lengua extranjera está determinado por las actitudes que se tienen hacia la comunidad de hablantes de esa lengua. Clasifica los factores que inciden en el aprendizaje en dos grupos: las variables cognitivas y las variables afectivas. De las variables afectivas destacan tres conceptos: actitudes lingüísticas y motivación, ansiedad y autoconfianza.

*El concepto de autoconfianza lingüística de Clément (linguisticself-confidence).* El concepto es definido por *Clément* como un constructo social, a pesar de que tiene un componente cognitivo, la autopercepción del nivel del idioma. Últimamente *Clément* (et al., 1994, en Alarcón 2005) han ampliado la aplicación de este concepto, incluyéndolo como factor determinante de la motivación en los lugares en que la lengua

es aprendida como lengua extranjera, debido a la importancia del contacto, aunque sea indirecto, de los alumnos con la cultura de la lengua meta, como es el caso de lenguas internacionales como el inglés. El concepto tiene relación con la autoeficacia, de modo que si se facilitan experiencias que aumenten el concepto de autoconfianza lingüística en los alumnos se favorece la motivación, ya que se contribuye también a que aumente el sentimiento de autoeficacia.

*La teoría de la autodeterminación en el aprendizaje de lenguas.* Uno de los autores que más énfasis ha puesto en la motivación intrínseca en sus estudios ha sido *Brown* (1990, 1994, en Alarcón, 2005). Parte de la crítica hacia la enseñanza tradicional que se ha apoyado en la motivación extrínseca y propone estrategias de actuación para facilitar la motivación intrínseca en el aula y establece sugerencias para estimular el crecimiento de la motivación intrínseca en el aula de idiomas.

*Teorías cognitivas de la motivación en el aprendizaje de idiomas.* *Crookes y Schmidt* (1991, en Alarcón, 2005) consideran que la motivación en el aprendizaje de idiomas se compone de características internas y externas. Las características internas de la motivación serían las siguientes: interés hacia la lengua meta; la percepción de que las necesidades personales como la necesidad de logro, de afiliación y de poder se satisfacen aprendiendo la nueva lengua; expectativas de éxito o fracaso y resultados.

En cuanto a las características externas, se hace referencia a características conductuales que incluyen el hecho de que el alumno: pone atención y se implica en el aprendizaje del idioma;

persiste en este aprendizaje y mantiene un alto nivel de activación durante todo el proceso.

Los alumnos que perciben sus experiencias de éxito como controlables por ellos mismos, y debidas a sus esfuerzos estarán más motivados que los alumnos que atribuyen sus éxitos y fracasos a causas externas e incontrolables. Los alumnos que fracasan en el aprendizaje de una nueva lengua y que atribuyen este fracaso a su propia incapacidad, tienen pocas posibilidades de estimar un futuro éxito en este aprendizaje, no toman riesgos, se produce una baja tolerancia a la ambigüedad y otra serie de conductas correlacionadas negativamente con el éxito en el aprendizaje de la lengua.

### ***Teorías surgidas de la nueva visión de la motivación en el aprendizaje de idiomas.***

Las teorías surgidas por esta nueva visión son: a) El modelo de *Temblay y Gardner* (1995, en Alarcón, 2005), que definen un nuevo modelo que incorpora al antiguo modelo socioeducativo de *Gardner* (1985, en Alarcón, 2005) elementos de las teorías de las expectativas-valores y del establecimiento de metas, b) El modelo neurobiológico de *Schumann* (1998, en Alarcón, 2005), que presenta la adquisición de segundas lenguas desde una perspectiva neurobiológica, c) Las aplicaciones prácticas de *Oxford y Shearin* (1994, en Alarcón, 2005), las autoras parten de la base de que las motivaciones son individuales y multifacéticas, y los profesores deben conocer las verdaderas motivaciones de sus alumnos y aceptar esta diversidad si quieren realmente motivar su aprendizaje, d) El modelo del constructivismo social de *Williams y Burden* (1997), es un

modelo de motivación basado en el enfoque del constructivismo social de la educación, que pretende ampliar el modelo constructivista cognitivo introduciendo otras variables que este modelo no tiene en cuenta, como son los factores afectivos y los factores sociales, está compuesto por conceptos de la psicología cognitiva, el humanismo y el interaccionismo social y e) El modelo procesual de la motivación en el aprendizaje de idiomas de *Dörnyei* (2001, en Alarcón, 2005), el cual incluye un nuevo elemento en su modelo que está basado en un enfoque orientado en el proceso. La motivación adquiere un carácter dinámico puesto que cambia a través del tiempo; los alumnos comienzan su aprendizaje con cierta motivación que puede ser aumentada o disminuida.

### ***Clasificación de los Factores Motivacionales en las Actividades y Tareas de la Enseñanza de Idiomas***

*Alarcón* (2005) realizó una clasificación de variables afectivas para analizar si las actividades y tareas que presentan los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras favorecen la motivación hacia el aprendizaje. Esta clasificación parte de los principios para la organización motivacional de la instrucción de *Alonso Tapia* (1991), ampliada y perfilada con las aplicaciones específicas a la motivación en el aprendizaje de idiomas de: *Williams y Burden*, 1997 y *Dörnyei*, 2001 (en Alarcón, 2005). Dicha clasificación es taxonómica, ya que en la realidad todas ellas se interrelacionan durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una actividad que proponga el aprendizaje de una determinada estrategia favorecerá la autonomía, pero a su vez contribuirá a aumentar las expectativas de éxito para otra nueva actividad y facilitará el sentimiento de autoeficacia.

En base a esta clasificación de los factores motivacionales que está conformada por cuatro dimensiones, se diseñó el instrumento de medición:

**a) En relación al modo de presentar y estructurar la tarea:**

*Curiosidad e interés.* La mayoría de los autores que estudian la motivación coinciden en el factor referente a activar la curiosidad e interés en el alumno. Lograr atraer la atención del alumno se ha considerado desde siempre un paso esencial para conseguir éxito en su proceso de aprendizaje. La presentación de la actividad de una forma atractiva e interesante forma parte del proceso motivacional como señalan algunos autores.

*Relevancia de contenido.* El contenido de la tarea que tiene que realizar el alumno ha de ser lo suficientemente relevante para éste para que encuentre sentido en su aprendizaje. Esta relevancia se puede conseguir relacionando el contenido con los conocimientos previos del alumno, con su realidad personal o cultural, sus experiencias, sus intereses o sus valores.

*Actitudes.* Este elemento es específico del aprendizaje de idiomas, puesto que como han señalado los autores *Williams y Burden* (1997), aprender un idioma implica también aprender una cultura nueva. Por tanto, las actitudes que se tengan hacia la lengua y la cultura meta son primordiales para la motivación en su aprendizaje.

*Expectativas.* Una variable que se puede incluir en la forma de presentar y estructurar la tarea es la de favorecer en el alumno las expectativas de éxito en el aprendizaje. De tal forma que

cuando una persona piensa que tiene bastantes posibilidades de finalizar con éxito una tarea concreta, estará más motivada hacia la realización de la misma.

**b) En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto clase:**

*Cohesión de grupo.* Diversos autores, *Moskowitz*, 1978, *Clément, Dörmyei y Noels*1994, *Dörmyei y Malderez* (en Alarcón, 2005), coinciden en la importancia que tiene la cohesión de grupo para el buen funcionamiento de la enseñanza en el aula, ya que favorece sentimientos de autoestima y autovalía personal. Se define como la fuerza de las relaciones que vinculan a los miembros unos con otros y con el grupo mismo; es decir, la cohesión se corresponde al grado en que los individuos sienten una fuerte identificación con su grupo.

*Aprendizaje cooperativo.* Investigadores como *Alonso Tapia* (1991), *Brown* (1994 y *Dörmyei*, 2001; en Alarcón, 2005) señalan las ventajas del aprendizaje cooperativo frente a la organización individual o competitiva. También *Crandall* (en Alarcón, 2005) defiende que el aprendizaje cooperativo desarrolla y sustenta la mayoría de los factores afectivos que guardan relación positiva con el aprendizaje de idiomas: la reducción de la ansiedad, el fomento de la autoestima, la facilitación del desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje, y por supuesto la motivación.

*Autonomía.* Lograr que los alumnos aprendan autónomamente es uno de los pilares de la teoría constructivista del aprendizaje, también es primordial para facilitar la motivación (*Brown*, 1994; *Alonso Tapia*, 1991; *Dörmyei*, 2001; en Alarcón, 2005). La

mayoría de los investigadores coinciden en destacar la importancia de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, que cuando los alumnos sienten que son conductores de su propio aprendizaje aumentan su motivación hacia ese mismo aprendizaje.

**c) *En relación con los mensajes que da el profesor:***

*Atribuciones.* Las atribuciones que el alumno realiza sobre su aprendizaje son fundamentales para establecer los cimientos de la motivación, como menciona *Weiner* (1990, en Granado, 2002) en su teoría de la atribución. Se intentará siempre proporcionar una retroalimentación motivadora, es decir, basada más en informar que en dar juicios, y en describir más que en calificar. La crítica siempre será constructiva, de tal manera que ayude al alumno a superar los obstáculos y a apreciar los conocimientos adquiridos.

*Autoconcepto.* Un factor que va íntimamente unido a la motivación es el autoconcepto. Por autoconcepto entienden *Purkey y Novak* (en Alarcón, 2005) la totalidad de un sistema complejo y dinámico de creencias aprendidas respecto a una existencia personal que cada individuo cree verdadero y que define su personalidad.

Se desglosa en: a) Autoimagen, que se refiere a la visión concreta que tiene el individuo de sí mismo, b) Autoestima, que son los sentimientos evaluativos asociados a su imagen y c) Autoeficacia, creencias sobre las habilidades que tiene en un área o tarea concreta.

**d) En relación con la evaluación:**

La forma de evaluar es primordial para establecer las condiciones que motiven la continuación o el inicio de un nuevo aprendizaje. La forma de evaluación que se pretende es la llamada evaluación auténtica (*Kohonen*, en Alarcón, 2005). No se refiere sólo a la evaluación de los resultados obtenidos, sino a la evaluación de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Intenta que el alumno tome conciencia tanto de los conocimientos adquiridos como de las estrategias que está utilizando para conseguirlo. En este concepto de evaluación el error deja de tener el matiz negativo que tenía tradicionalmente para convertirse en una herramienta de aprendizaje.

*Autoevaluación.* Es importante por un lado para conseguir la autonomía en el aprendizaje del alumno, y por otro, para facilitar el sentimiento de competencia y autoeficacia. Ha de ser formativa, es decir, debe guiar al alumno a la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje, ayudándole a determinar los errores, sus causas y las posibles soluciones y estrategias que puede llevar a cabo para mejorar y ha de realizarse a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder mantener la motivación a lo largo de todo el curso, y para poder establecer líneas de actuación antes de finalizarlo.

*Autoeficacia.* Se define como la percepción que una persona tiene de su propia capacidad para realizar satisfactoriamente una tarea (*Bandura*, 1986, en Gonzalo y León, 1999). El alumno tiene que creer que es capaz de aprender, tener las herramientas necesarias para hacerlo y la seguridad para aplicarlas. Sin estos sentimientos, aun cuando se utilicen



muchas estrategias el alumno no estará suficientemente motivado para aprender de una manera eficaz.

## 2.3. Marco Conceptual

Se han utilizado los siguientes constructos para la investigación:

### **APRENDIZAJE:**

Término empleado en dos sentidos: 1º.-) Como *proceso*, mediante el cual los alumnos experimentan cambios o transformaciones en su comportamiento; 2º.-) como el *producto* de dicho proceso, es decir, los cambios efectuados, los cambios conductuales ocurridos.

### **APRENDIZAJE:**

Cambio formativo que se produce en el acto didáctico y que afecta a aspectos globales del alumno (cognitivos, afectivos y sociales).

### **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:**

El alumno aprende significativamente cuando es capaz de relacionar las nuevas ideas con algún aspecto esencial de su estructura cognitiva. La persistencia de lo que se aprende y la utilización de los contenidos en otros contextos y situaciones son dos de las características del aprendizaje significativo.

### **CONTEXTO:**

Conjunto de elementos que forman parte del texto o son ajenos al mismo y que pueden ser colaterales, redundantes o de refuerzo. Por ejemplo, cuando en el título de una poesía se pone “poema”, o cuando dentro del texto aparecen mensajes como “además”, “por tanto”, etc.

**ENSEÑANZA:**

En sentido restringido, actividad del docente orientada a la transmisión de conocimientos. En sentido amplio, el verdadero objeto de la didáctica que, como proceso comunicativo, implica al alumno y su aprendizaje, además de al docente.

**MÉTODO:**

Término global que incluye el enfoque, el diseño y los procedimientos de enseñanza.

**MÉTODO:**

Conjunto ordenado de operaciones mediante el cual se proyecta lograr un determinado resultado.

**MÉTODO:**

Didácticamente quiere decir camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, en un programa, o camino para llegar a un fin, para lograr unas metas u objetivos previamente propuestos. Por lo tanto, el método indica el camino y la técnica muestra o nos enseña como recorrerlo. El método se caracteriza, tal vez, por el conjunto de pasos que van desde la presentación del tema hasta la verificación del aprendizaje. La técnica es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con el método.

**MÉTODO DIDÁCTICO:**

Conjunto de procedimientos estructurados desde el punto de vista de la lógica y de la psicología que son empleados por el docente para orientar el aprendizaje del discante, con el fin de que éste logre desarrollar conocimientos, maneje y adquiera técnicas, obtenga actitudes e implemente nuevas y mejores ideas.

### **MÉTODO DIDÁCTICO:**

Conjunto de procedimientos lógicos y psicológicamente estructurados de los que se vale el docente para orientar el aprendizaje del educando, a fin de que éste desarrolle conocimientos, adquiera técnicas o asuma actitudes, e ideas. Se dice que el método debe estar lógicamente estructurado, pues debe presentar justificativos de todos sus pasos, a fin de que no esté basado en aspectos secundarios o aún en el capricho de quien debe dirigir el aprendizaje de los alumnos. Se dice también que el método debe estar psicológicamente estructurado, porque debe responder a las peculiaridades comportamentales y a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos a que se destina, niños, adolescentes o adultos; o si no, deficientes, normales o bien dotados intelectualmente.

### **METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA:**

Conjunto de Procedimientos didácticos, que tienen que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, en los métodos y técnicas de enseñanza cuya finalidad es culminar correctamente la acción didáctica, es decir, lograr los fines y objetivos de la enseñanza y, por supuesto, los fines de la educación con mínimo esfuerzo y máximo rendimiento.

### **MORFOLOGÍA:**

El estudio de la forma y la formación de palabras.

### **TÉCNICA:**

La técnica es un conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener el resultado deseado. Una técnica puede ser aplicada en cualquier ámbito humano: ciencias, arte, educación etc.



# **CAPITULO III: METODOLOGIA DE LA** **INVESTIGACIÓN**

## **3.1. Tipo y diseño de investigación**

Partiendo del propósito general que conduce a la presente investigación que es: determinar los factores motivacionales de los docentes de la Especialidad de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Educación de la UNAP en la asignatura de inglés, fue preciso contemplar aspectos relativos a la evolución metodológica acontecida en la enseñanza-aprendizaje del idioma, a la motivación en general y más específicamente a la motivación en el aprendizaje de idiomas.

El **enfoque** del estudio fue **cuantitativo**, de **tipo exploratorio** ya que pretende ampliar el conocimiento respecto al problema, debido a que existe poca información al respecto (*Hernández et al., 2003*) y **descriptivo**, con la finalidad de detallar la situación prevaleciente en el momento de realizar el estudio (*Salkind, 1997*).

### **El paradigma cuantitativo.**

Es denominado también paradigma positivista, empírico-analítico, o racionalista, está basado en el método experimental o científico, en el análisis estadístico de datos, en la comprobación o refutación de hipótesis; es el paradigma dominante en las comunidades científicas. Habitualmente la investigación en educación ha seguido los postulados y principios surgidos de este paradigma.

El positivismo designa un estilo de pensamiento informado por determinados supuestos acerca de la naturaleza del conocimiento. El más importante de ellos es lo que *Kolakow si* (1972, en Carr y Kemmis, 1988) denomina <<la regla del fenomenalismo>>, el postulado que de que *el conocimiento válido sólo puede establecerse por referencia a lo que se ha manifestado a través de la experiencia*.

De esta regla deriva la creencia de que los juicios de valor, como no pueden basarse en el conocimiento empírico, no pueden acceder a la categoría de conocimiento válido.

El propósito positivista general es dar una concepción más estricta de la Naturaleza y el alcance de la filosofía; ha influido también en los estudios de historia, teología y ética. En su aplicación a las ciencias sociales, el positivismo implica dos postulados estrechamente relacionados:

- El primero es que los objetivos, los conceptos y los métodos de las ciencias naturales son aplicables a las indagaciones científico-sociales.
- El segundo es la convicción de que el modelo de explicación utilizada en las ciencias naturales proporciona las normas lógicas en base a las cuales pueden valorarse las explicaciones dadas por las ciencias sociales.

Muchas interpretaciones positivistas de la teoría educativa y la investigación educativa adoptan estrategias de investigación basadas en la lógica y la metodología de las ciencias naturales (*Carr y Kemmis, 1988*).

El enfoque metodológico que crean las teorías educativas, que goza casi de la consideración de ortodoxo, es el *hipotético-deductivo*. Sus postulados principales son:

1) La indagación científica se produce respaldando hipótesis, de ser posible en forma de leyes universales cuya valoración se efectúa al comparar sus consecuencias deductivas con los resultados de las observaciones y de los experimentos y

2) Las teorías sobre la educación deben plegarse a las exigencias lógicas de la explicación científica.

En resumen, la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de éstos. También brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además facilita la comparación entre estudios similares (*Hernández et al., 2003*).

## **3.2 Población y Muestra**

### **3.2.1. Población:**

La Especialidad de Idiomas Extranjeros perteneciente a la Facultad de Educación de la UNAP estuvo integrada por un Jefe de Departamento, una secretaria académica, un secretario administrativo, una plana docente cuya ideología y formación es variada.

El personal docente estuvo organizado en tres áreas: inglés, alemán y francés.

La institución atiende a una población estudiantil mixta y heterogénea donde predomina un estrato social medianamente bajo, cuya matrícula durante el estudio fue de 200 alumnos.

### **3.2.2. Muestra:**

En este contexto se desenvuelven los sujetos de estudio quienes fueron los docentes y alumnos de sexto semestre, los cuales actualmente cursan el sexto semestre, debido a que son los que pueden haber tenido al menos dos maestros diferentes en la asignatura de inglés y por consiguiente son los que han hecho los aportes a la investigación. El tamaño de la muestra fue de 28.

#### **Edad de los estudiantes**

Las edades fluctuaron dentro de los 18 y 24 años.

#### **Diseño muestral:**

Por lo anterior, la muestra fue no probabilística o dirigida, porque supone un procedimiento de selección informal. Los participantes se consideran sujetos-tipo; este tipo de muestra se utiliza en estudios exploratorios, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización (*Hernández et al., 2003*).

#### **Descripción de la intervención propuesta:**

Se recolectó la información a través de la aplicación de instrumentos; se analizó y sistematizó la información; se procedió al análisis e interpretación de la información, y se elaboró las conclusiones y recomendaciones pertinentes en el informe final.

### 3.3 Técnicas, procedimientos e instrumentos de recolección de datos

Con la finalidad de obtener la información se empleó la técnica denominada *Encuesta*, que permitió examinar la frecuencia y las relaciones entre variables psicológicas y sociológicas, e indagaron sobre constructos como actitudes, creencias prejuicios, preferencias y opiniones (*Salkind, 1997*).

Para la recolección de datos se utilizó como instrumento un cuestionario, el cual consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, las cuales son del tipo de preguntas cerradas (contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas) y del tipo de preguntas abiertas (no delimitan de antemano las alternativas de respuesta por lo que el número de categorías de respuesta es infinito).

Las preguntas cerradas, se formularon anticipando las posibles alternativas de respuesta, y las preguntas abiertas, son particularmente útiles cuando se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento.

El escalamiento tipo *Lickert* empleado fue estructurado en dos direcciones de la siguiente manera:

*Dirección positiva:*

1 = Nada, 2 = Poco, 3 = Regular, 4 = Bastante y 5 = Completamente.

*Dirección negativa:*

1 = Completamente, 2 = Bastante, 3 = Regular, 4 = Bastante y 5 = Nada.



299



Para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición existen diversos procedimientos; todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad que oscilan entre 0 y 1, donde un coeficiente 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total).

Uno de los procedimientos más utilizados para determinar la confiabilidad del instrumento es el *Coefficiente de Alfa de Cronbach*, el cual requiere una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1.

La confiabilidad del instrumento se calculó a través del mencionado *Coefficiente de Alfa de Cronbach*, realizándose la prueba piloto en diciembre 2011.

El instrumento de medición aplicado consta de un total de 42 ítems, de los cuales los primeros 39 son del tipo de “preguntas cerradas” y los tres últimos son “preguntas abiertas” (los ítems que abarcan del número 40 al 42). En cuanto a la dirección, 38 de los ítems del tipo de “preguntas cerradas” tienen dirección favorable o positiva y únicamente el ítem número 5 tiene dirección desfavorable o negativa.

Como ya se mencionó, los ítems se estructuraron con un escalamiento tipo *Lickert*, de acuerdo a la clasificación realizada por *Alarcón (2005)* en cuatro dimensiones, que incluyen los 39 ítems del tipo de “preguntas cerradas”:

a) En relación al modo de presentar y estructurar la tarea:

- Curiosidad e interés.
- Relevancia de contenido.
- Actitudes.
- Expectativas.

b) En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto clase:

- Cohesión de grupo.
- Aprendizaje cooperativo.
- Autonomía.

c) En relación con los mensajes que da el profesor:

- Atribuciones.
- Autoconcepto.

d) En relación con la evaluación:

- Autoevaluación.
- Auto eficacia.

Las tres preguntas del tipo “abiertas”, se estructuraron de la siguiente manera:

e) En relación a los rasgos de personalidad y aspectos didácticos:

- Aspectos didácticos favorables (explica con claridad, habla en inglés y español, realiza dinámicas de grupo, etc.).
- Rasgos de personalidad favorables (buen carácter, paciente, entusiasta, responsable, etc.).
- Aspectos científicos (conozca la materia).
- Aspectos didácticos desfavorables (no explican bien, habla sólo en inglés, no realiza muchas actividades).
- Rasgos de personalidad desfavorables (carácter desagradable, apático y estricto).

### **3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos**

La información fue procesada de manera automática, mediante el programa estadístico SPSS, versión 18, teniendo en cuenta las variables e indicadores del estudio.

Para el análisis univariado se utilizó medidas de resumen (frecuencia absoluta, porcentajes) y medidas de tendencia central (moda).

Los resultados se presentan mediante cuadros y gráficos de barras simples y compuestas), para facilitar su análisis e interpretación de acuerdo a las variables en estudio.

Para comprobar la hipótesis se utilizó la prueba de la media poblacional cuando la desviación estándar de la población es desconocida, haciendo uso como estadístico de la distribución de probabilidad "t" de student con 27 grados de libertad y un nivel de significancia  $\alpha$  0.05 como se detalla en los resultados.

## **CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1. RESULTADOS**

**4.1.1. Identificar en qué grado los docentes inducen en los alumnos el interés y esfuerzo necesarios para lograr el aprendizaje del idioma.**

a) La **Presentación y estructuración de la tarea** del docente y la incidencia en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

<b>a. Presentación y estructuración de la tarea</b>	<b>Media</b>
1. El maestro de inglés logra que me interese en realizar las diferentes actividades que propone en clase.	4.1
2. Las actividades a realizar en clase son presentadas de manera atractiva por el maestro de inglés.	4.0
3. El maestro de inglés consigue que me interese en cumplir con los ejercicios que pide efectúe en casa.	4.0
4. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas fáciles me intereso en aprender el idioma.	4.3
5. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas difíciles no logra que me interese en aprender el idioma.	3.1
<b>Promedio</b>	<b>3.90</b>

El promedio alto de los resultados obtenidos, 3.90 de 5 posibles, muestran que la **Presentación y estructuración de la tarea** del docente tiene incidencia en la enseñanza del idioma inglés

b) La **organización de la clase** por el docente y la incidencia en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

<b>b. Organización de la clase</b>	<b>Media</b>
6. Los temas que el maestro de inglés plantea que estudie y practique en clase son importantes.	4.6
7. Los temas que el maestro de inglés explica en clase están relacionados con mis experiencias.	3.9
8. Los temas que el maestro de inglés propone en clase me permiten hablar sobre mí mismo.	4.0
9. Frente a cualquier enseñanza del inglés el maestro logra atraer mi atención.	4.0
10. Frente a cualquier enseñanza del inglés el propósito del maestro es que aprenda lo más posible del idioma.	4.4
11. El maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa.	4.2
12. El maestro de inglés expone aspectos culturales de los países de habla inglesa con la finalidad de ver las semejanzas y diferencias con nuestra propia cultura.	4.4
13. Cuando el maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa me identifico con ellos.	3.7
14. El maestro de inglés nos estimula a efectuar exitosamente los ejercicios y tareas.	4.1
15. En clase el maestro de inglés propone actividades en las cuales pido y doy información a mis compañeros sobre los temas que debo aprender.	4.0
16. Es importante pedir y dar información a mis compañeros sobre los temas que debo aprender.	4.1
17. En clase el maestro de inglés indica actividades para realizar en equipos.	4.4
18. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos se logran metas exitosamente.	3.9
19. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos lo logra.	4.1
20. Es importante realizar actividades en equipo en la clase de inglés.	4.3
Promedio	4.14

El promedio alto de los resultados, 4.14 de 5 posibles, muestran que La **organización de la clase** por el docente tienen incidencia en la enseñanza del idioma inglés

c) El **Mensajes del profesor** y la incidencia en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

<b>C.- Mensajes del profesor</b>	<b>Media</b>
21. Es importante que el maestro organice actividades orales.	4.8
22. El maestro de inglés solicita hacer ejercicios que sean realizados individualmente.	3.9
23. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se logran metas personales exitosamente.	4.1
24. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se adquieren estrategias de aprendizaje.	3.8
25. Es importante hacer actividades de manera individual en la clase de inglés	4.5
26. El maestro de inglés felicita cuando se tienen aciertos.	4.1
27. El maestro de inglés critica de manera constructiva.	3.9
28. El maestro de inglés propone ejercicios en los cuales se habla de nuestros propios sentimientos.	4.0
29. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis deficiencias en al aprendizaje del idioma.	4.2
30. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis habilidades en al aprendizaje del idioma.	4.3
31. Al momento de evaluar el maestro de inglés considera mis avances individuales.	4.0
32. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales considerando participaciones, tareas y exámenes.	4.4
33. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales continuamente.	3.7
34. El maestro de inglés pide que me autoevalúe en base a los avances individuales que yo mismo observo.	3.8
35. Al autoevaluarme me doy cuenta de mis avances individuales en el aprendizaje del idioma.	4.2
36. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis destrezas en el aprendizaje del idioma.	4.2
Promedio	4.12

El promedio alto de los resultados, 4.12 de 5 posibles, muestran que el **Mensajes del profesor** incide en la enseñanza del idioma inglés

d) La **Evaluación** del docente y la incidencia en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

<b>Evaluación</b>	<b>Media</b>
37. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis desaciertos en el aprendizaje del idioma.	4.2
38. Cuando me autoevalúo descubro nuevas estrategias para el aprendizaje del idioma	4.1
39. Es importante la autoevaluación en el aprendizaje del idioma.	4.6
Promedio	4.3

El promedio alto de los resultados, 4.3 de 5 posibles, muestran que la **Evaluación** del docente tiene incidencia en la enseñanza del idioma inglés.

**4.1.2. Distinguir qué aspectos formativos requieren los docentes de la FCEH UNAP del área para aumentar su sentido de eficacia.**

La **personalidad y aspectos didácticos del docente** y la incidencia en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

**40. ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de la mayoría de tus maestros/as de inglés?**

Tabla 4.2.1

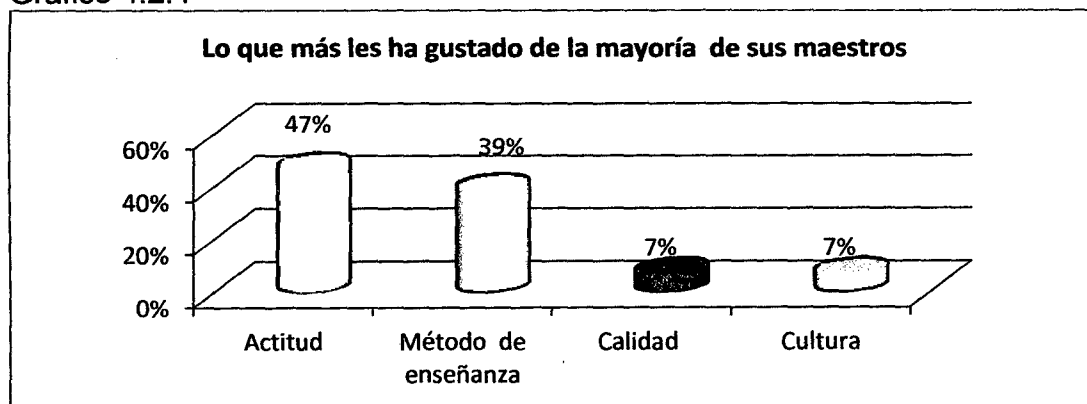
Estudiantes según opinión de lo que más les ha gustado de la mayoría de sus maestros/as de inglés

Lo que más les ha gustado de la mayoría maestros	Estudiantes fi	Porcentaje hi%	Porcentaje acumulado Hi%
Actitud	13	47	47
Método de enseñanza	11	39	86
Calidad	2	7	93
Cultura	2	7	100
Total	28	100	-

Fuente: Encuesta a estudiantes

En la Tabla y Gráfico 4.2.1 se observa que la mayoría de estudiantes, 47%, opina que la actitud es lo que más les ha gustado de sus maestros, y 39% que es el método de enseñanza.

Gráfico 4.2.1



Fuente: Tabla 4.2.1



41. ¿Qué ha sido lo que menos te ha gustado de algunos de tus maestros/as de inglés?

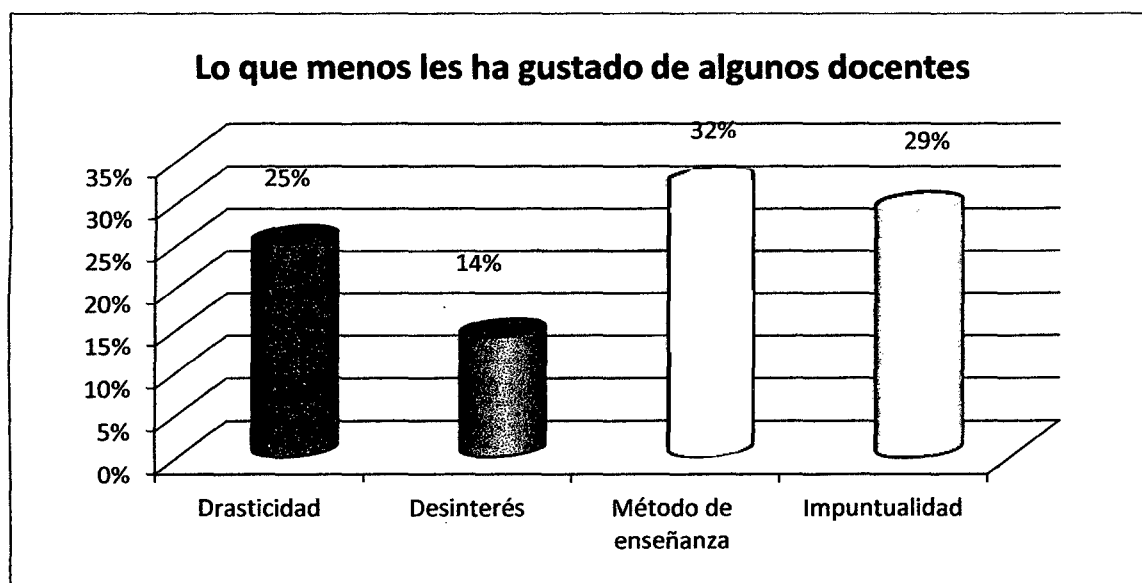
Tabla 4.2.2  
Estudiantes según opinión de lo que menos les ha gustado de algunos de sus maestros/as de inglés

Lo que menos les ha gustado de algunos docentes	Estudiantes fi	Porcentaje hi%	Porcentaje acumulado Hi%
Drasticidad	7	25	25
Desinterés	4	14	39
Método de enseñanza	9	32	71
Impuntualidad	8	29	100
Total	28	100	-

Fuente: Encuesta a estudiantes

En la Tabla y Gráfico 4.2.2. Se observa que los estudiantes al opinar acerca de lo que menos les ha gustado de algunos docentes es su método de enseñanza e impuntualidad.

Gráfico 4.2.2.



Fuente: Tabla 4.2.2

42. ¿Cuáles crees que son las características y cualidades que un maestro de inglés debe reunir?

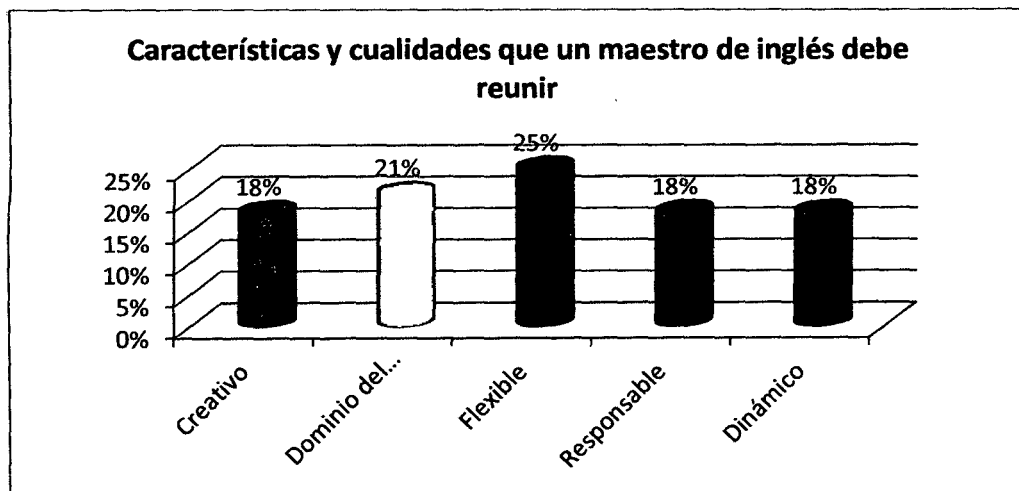
Tabla 4.2.3. Opinión de estudiantes de cuáles creen que son las características y cualidades que un maestro de inglés debe reunir

Características y cualidades que un maestro debe tener	Estudiantes fi	Porcentaje hi%	Porcentaje acumulado Hi%
Creativo	5	18	18
Dominio del idioma	5	18	36
Flexible	7	25	61
Responsable	6	21	82
Dinámico	5	18	100
Total	28	100	-

Fuente: Encuesta a estudiantes

En la Tabla y Gráfico 4.2.3 se observa que la mayoría de estudiantes, 25%, opina que la flexibilidad es una de las cualidades y/o características que su maestro de inglés debe reunir y un 21% que debe tener dominio del idioma inglés.

Gráfico 4.2.3.



Fuente: Tabla 4.2.3

## 4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

### a) Hipótesis General

“Los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011”

Los resultados obtenidos se presentan a continuación

Factores motivacionales del docente	Media
Presentación y estructuración de la tarea	3.90
Organización de la clase	4.14
Mensajes del profesor	4.12
Evaluación	4.30
La personalidad y aspectos didácticos del docente	4.00
<b>Promedio</b>	<b>4.09</b>
<b>Desviación estándar</b>	<b>0.15</b>

## PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Se establece las hipótesis nula y alternativa:

$H_0: U \leq 3.0$  Los **factores motivacionales del docente** no inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros

$H_1: U > 3.0$  Los **factores motivacionales del docente** inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros

2. Nivel de significancia:

$$\alpha = 0.05.$$

Es la probabilidad de un error de Tipo 1, que es la probabilidad de que se rechace una hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

3. Prueba estadística:

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{s/\sqrt{n}} = \frac{4.09 - 3.0}{0.15/\sqrt{28}} = 38.45 \quad p = 0.000 < \alpha$$

4. Regla de decisión:

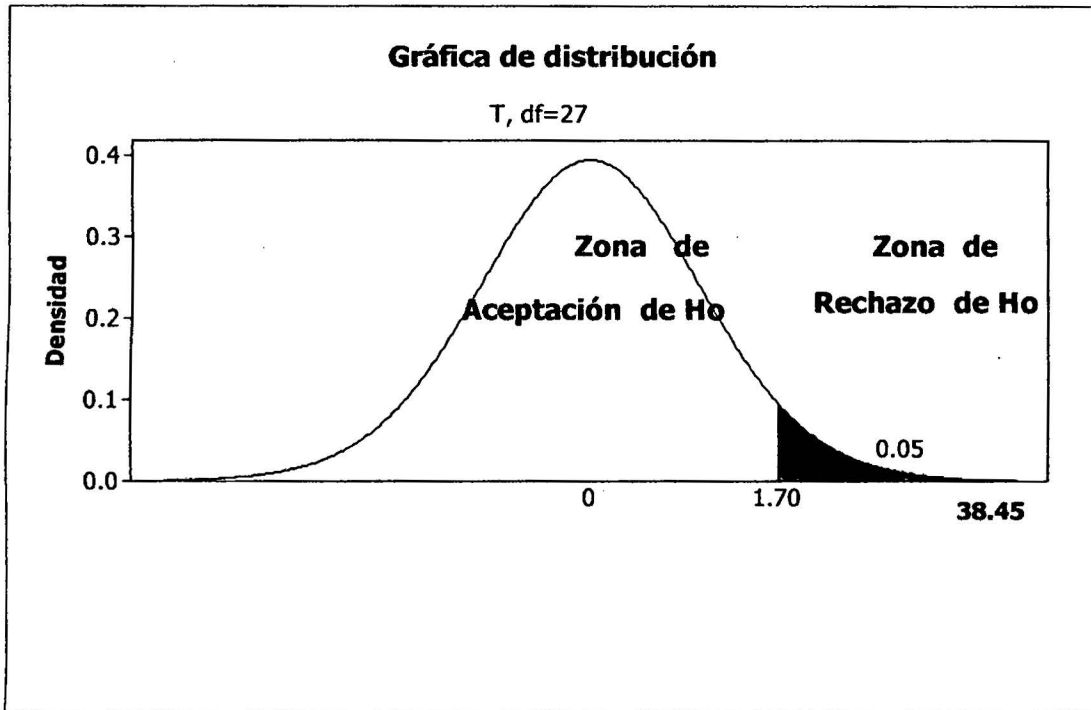


Gráfico N°6

Se rechaza Ho si  $t > 1.70$

5. Decisión

Como el valor de  $t = 38.45$  se ubica en la región de rechazo de Ho, se toma la decisión de aceptar la hipótesis alternativa. Esto significa, con 95% de confianza, que "los **factores motivacionales del docente** inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011". Con lo cual se verifica la hipótesis de investigación.

### 4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Se realizó la presente investigación con el propósito de hacer un aporte de que conociendo cuales son los factores motivacionales del docente, los responsables de dirigir los procesos de mejora continua de la especialidad puedan tomarlos en cuenta y por consiguiente los estudiantes del área logren mejorar su rendimiento académico, el trabajo se llevó a cabo con la participación de estudiantes de Idiomas Extranjeros a quienes se le aplicó una encuesta.

La principal teoría que hemos trabajado ha sido la de Alarcón (2005) quién realizó una clasificación de variables afectivas para analizar si las actividades y tareas que presentan los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras favorecen la motivación hacia el aprendizaje.

Los factores motivacionales que toma en cuenta están conformados por cuatro dimensiones, y con ella se diseñó el instrumento de medición y ahora analizamos los resultados obtenidos:

#### **a) En relación al modo de presentar y estructurar la tarea:**

Ciertamente los resultados dicen lograr atraer la atención del alumno se ha considerado desde siempre un paso esencial para conseguir éxito en su proceso de aprendizaje. La presentación de la actividad de una forma atractiva e interesante forma parte del proceso motivacional, contenidos relevantes activados a sus conocimientos previos, sus intereses y necesidades, crear actitud positiva, expectativas de logro y esto es lo que se ha encontrado en los docentes de la especialidad.

#### **b) En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto clase:**

Diversos autores, Moskowitz, 1978, Clément, Dörnyei y Noels 1994, Dörnyei y Malderez (en Alarcón, 2005), coinciden en la importancia que tiene la cohesión de grupo para el buen funcionamiento de la enseñanza en el aula, ya que favorece sentimientos de autoestima y

autovalía personal, aprendizajes cooperativos, que desarrolla y sustenta la mayoría de los factores afectivos que guardan relación positiva con el aprendizaje de idiomas: la reducción de la ansiedad, el fomento de la autoestima, la facilitación del desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje, y por supuesto la motivación, lograr que los alumnos aprendan autónomamente es primordial para facilitar la motivación es decir, que cuando los alumnos sienten que son conductores de su propio aprendizaje aumentan su motivación hacia ese mismo aprendizaje, y esto es lo que se ha encontrado en los docentes de la especialidad de acuerdo a la información dada por los propios estudiantes.

**c) En relación con los mensajes que da el profesor:**

Las atribuciones que el alumno realiza sobre su aprendizaje son fundamentales para establecer los cimientos de la motivación, como menciona *Weiner* (1990, en *Granado*, 2002) en su teoría de la atribución. La crítica siempre será constructiva, de tal manera que ayude al alumno a superar los obstáculos y a apreciar los conocimientos adquiridos, otro factor que va íntimamente unido a la motivación es el autoconcepto, un sistema complejo y dinámico de creencias aprendidas respecto a una existencia personal que cada individuo cree verdadero y que define su personalidad. Los resultados ratifican estas teorías.

**d) En relación con la evaluación:**

La forma de evaluar es primordial para establecer las condiciones que motiven la continuación o el inicio de un nuevo aprendizaje. La forma de evaluación según (*Kohonen*, en *Alarcón*, 2005), no se refiere sólo a la evaluación de los resultados obtenidos, sino a la evaluación de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Intenta que el alumno tome conciencia tanto de los conocimientos adquiridos

como de las estrategias que está utilizando para conseguirlo. En este concepto de evaluación el error deja de tener el matiz negativo que tenía tradicionalmente para convertirse en una herramienta de aprendizaje.

Los resultados de la investigación sustentan que el docente de la especialidad de idiomas extranjeros, de acuerdo a lo mencionado por sus propios estudiantes muestran que estos factores motivacionales son bastante aceptables, por ello es el nivel alto de aceptación en las instituciones y otros lugares de trabajo que obtienen sus estudiantes cuando egresan. Todo esto nos permite afirmar que los objetivos e hipótesis de la investigación se han alcanzado y demostrado plenamente.

# **CAPITULO V: CONCLUSIONES Y**

## **RECOMENDACIONES**

### **5.1. CONCLUSIONES**

A través de esta investigación se presenta información relevante sobre los factores motivaciones del docente de idiomas extranjeros de la Facultad de Educación en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y a partir de ella se ha llegado a establecer las siguientes conclusiones:

#### **Con respecto al objetivo general:**

La investigación nos ha permitido determinar los factores motivacionales que presenta el trabajo docente en el aprendizaje del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros en la Facultad de Educación de la UNAP en el año 2011, el que ha resultado como factores que se tienen que tener en cuenta para que el docente los considere y mejore en forma continua su práctica.

#### **Con respecto a los objetivos específicos:**

Los docentes de la especialidad de Idiomas Extranjeros inducen a sus estudiantes el interés y esfuerzo necesarios para lograr el aprendizaje del idioma mejorando sus aspectos formativos en:

- **La Presentación y estructuración de la tarea** del docente ya que se obtuvo 3.9 como la media, además de obtener un valor de 9.62 en la prueba de T de student lo que demuestra que estas inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés.
- En el factor de **organización de la clase** por el docente se obtuvo el valor de 11 en la prueba de T de student lo cual demuestra que



el mencionado factor incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros.

- Del mismo modo se obtuvo en la misma prueba de T de student el valor 11.0 para el factor de **Mensajes del profesor** que incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación.
- En el factor motivacional de **Evaluación** del docente se obtuvo el valor de 12.37, esto significa que incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación.
- También se obtuvo el valor de 9.62, en la prueba aplicada para medir sobre el factor **Personalidad y aspectos didácticos del docente**, valor que permite afirmar que los factores mencionados inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación-UNAP, durante el año 2011.

#### **Con respecto a la hipótesis general:**

La hipótesis planteada fue que los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

Se ha encontrado un promedio de la media de 3.9 de estos **factores motivacionales del docente**, asimismo al aplicar la prueba de T de student se obtuvo el valor de 9.62, esto significa, con 95% de confianza, que los **factores motivacionales del docente** inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011, demostrándose la hipótesis de la investigación.

## RECOMENDACIONES

Nos permitimos a la luz de los resultados y conclusiones de la investigación las siguientes recomendaciones:

- Generalizar en la Facultad de Educación de la UNAP y otros estamentos educativos un programa de incentivos para que el docente mejore continuamente los aspectos estudiados ya que ello mejora la enseñanza y los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- Es necesario capacitar en forma constante a los estudiantes y docentes para que se pueda construir un efectivo deseo de incrementar la propia competencia, de experimentar que se ha aprendido algo o que se han mejorado y consolidado destrezas previas y de experimentar que se está haciendo la tarea que se desea hacer y no impuesta por otro, que sea por la naturaleza de la tarea, superando el aburrimiento y la ansiedad propias del aula, los cuales pueden reforzarse con la ayuda de otros profesionales tales como sociólogos y psicólogos.
- Es necesario ir avanzando en la contextualización de los diferentes métodos de enseñanza y aprendizaje para favorecer la mejora profesional del docente y el rendimiento del docente, métodos que requieren de habilidades y técnicas asociadas al trabajo interpersonal, buscando en las personas integrantes una capacidad para asimilar el rigor y las dificultades que demanda: Técnicas de dinámica de grupos, Técnicas de solución de problemas en grupo, Comunicación e Información y Aprendizaje.
- Aplicar el modelo procesual de la motivación en el aprendizaje de idiomas de *Dörnyei* (2001, en Alarcón, 2005), el cual incluye un nuevo elemento en su modelo que está basado en un enfoque orientado en el proceso. La motivación adquiere un carácter dinámico puesto que cambia a través del tiempo; los alumnos comienzan su aprendizaje con cierta motivación que puede ser aumentada o disminuida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón Pepa (2005), *“La Motivación en los Métodos de ELE”*, Centro de Estudios Hispánicos, Madrid, España. Recuperado el 12 de septiembre de 2005, disponible en URL:<http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/alarcon.shtml>
- Alonso Tapia Jesús y Regueiro Salgado Rocío (1998), *“Instrumentos para la Evaluación de las Actitudes en las Áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales y Experimentales, y Lengua y Literatura: Un Estudio Piloto”*, Revista de Ciencias de la Educación (Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 175, pp. 283-299.
- Alonso Tapia J. (1991), *“Motivación y Aprendizaje en el Aula. Cómo Enseñar a Pensar”*, Madrid, España, Santillana.
- Bernaus, M. (Ed.), (2001): *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, Síntesis educación.
- Bikandi, U. R., (Ed), (2000) *Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria*. Madrid, Síntesis Educación.
- Brown, Gillian y Yule, George (1990). *Teaching the Spoken Language*, Cambridge, New York.
- Cunha, F, Heckman, J. J., Lochner, L. y Masterov, D. (2006). *Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation*, in E. Hanushek and F. Welch, eds., *Handbook of the Economics of Education*, (North Holland: Amsterdam).
- Díaz Barriga Arcedo Frida y Hernández Roja Gerardo (1999), *“Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista”*, McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F.
- Enciclopedia Encarta (2005), *“Biblioteca de Consulta”*, Microsoft Corporation.

- Etxeberria Sagastume Feli (1997), *"Perspectivas de la investigación psicopedagógica. La Dimensión Lingüística"*, Revista de Investigación Educativa (Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica AIDIPE), Compobell, S.L., Murcia, España, Vol. 15, No. 2, pp. 273-300.122
- Fernández Morante Ma. El Carmen (2000), *"Tres Aspectos para Desarrollar la Colaboración Docente en la Enseñanza de una Lengua Extranjera: "Afectividad, Cultura y Juego"*, Revista de Ciencias de la Educación (Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 183, pp. 367-379.
- Freire Paulo (1997), *"Entrevista Póstuma"*. Disponible en <http://hva.fmed.uba.ar/psicologia/paulo.htm>
- García Laborda Jesús (2001), *"Las Actitudes de los Profesores de Inglés Ante Algunos Elementos Metodológicos Usados en la Didáctica de Segundas Lenguas"*, Revista de Ciencias de la Educación (Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 188, pp. 485-487.
- Gonzalo Delgado Margarita y León Del Barco Benito (1999), *"La Promoción de la Autoeficacia en el Docente Universitario"*, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2(1). Recuperado en octubre de 2005, disponible en URL:<http://www.uva.es/aufob/publica/revelfob/99-v2n1.htm>
- Gonzalo Delgado Margarita y León Del Barco Benito (1999), *"Algunas Aportaciones de la Psicología de la Educación que Guían la Docencia Universitaria"*, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2(1). Recuperado en octubre de 2005, disponible en URL: <http://www.uva.es/aufob/publica/revelfob/99-v2n1.htm>
- Granada Alcón Ma. Del Carmen (2002), *"El aprendizaje Escolar: Una Perspectiva Cognitiva-Motivacional"*, Revista de Ciencias de la

- Educación 123(Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 190, pp. 203-213.
- Harmer, Jeremy. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. United Kingdom: Longman.
  - Hernández Sampieri Roberto, Fernández Collado Carlos y Baptista Lucio Pilar (2003), *“Metodología de la Investigación”*, McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V., 3ª. Edición, México, D.F.
  - Huarte de San Juan y Moreno Fernandez (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Editorial Ariel.
  - Morales Gálvez Carmen, Arrimada Gómez Irene, Ramírez Nueda Eulalia, López Gayarre Alicia y Ocaña Viluendas Laura (2000), *“La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en España”*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), Edita: Secretaría General Técnica, Imprime: IMPRESA, Madrid, España. Recuperado en septiembre de 2005, disponible en Textos de Investigación Educativa, URL:<http://www.me.es/cide/index.htm>
  - Morey Alzamora Aina (2001), *“El Sentido de Eficacia de los Profesores: Un Elemento de Comprensión de la Motivación de los Profesores”*, Revista de Ciencias de la Educación (Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 186, 213-229.
  - MUNOZ, C. (2002): *Aprender idiomas*. Barcelona, Paidós.
  - Muy Interesante (2003), *“Así se Fabrica un Políglota”*, Editorial Televisa, S.A. de C.V., Vol. 3, México, D.F.
  - Ortega Martín José Luis (2003), *“Opinión de los Alumnos Sobre el Poder Motivador del Profesor”*, Revista de Ciencias de la Educación (Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Gráficas Tetúan, Madrid, España, Vol. 193, pp. 63-77.

- Salkind Neil J. (1997), *“Métodos de Investigación”*, Prentice Hall Hispano americana, S.A., 3ª. Edición, México, D.F.
- Santos Gargallo, I. (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco/Libros.
- Sureda García Inmaculada (2002), *“Estrategias Psicopedagógicas Orientadas a la Motivación Docente: Revisión de un Problema”*, Revista Española de Pedagogía, Instituto Europeo de Iniciativas Educativas, Madrid, España, Vol. 221, pp. 83-97.
- Williams, M y R. Burden (1997), *“Psicología para Profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo Social”*, Madrid, Cambridge University, Press.

# **ANEXOS**

**Anexo 1: Matriz de consistencia. Factores motivacionales del docente en la enseñanza del idioma Inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación-Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, 2011.**

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA
<p><b>Principal:</b> ¿Cuáles son los principales factores motivacionales que inciden en la enseñanza del idioma Inglés en estudiantes de la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación-Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, 2011?</p>	<p><b>General :</b> Determinar los factores motivacionales que inciden en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros, Facultad de Educación- UNAP.</p> <p><b>Específicos:</b> 1. Identificar en qué grado los docentes inducen en los alumnos el interés y esfuerzo necesarios para lograr el aprendizaje del idioma.</p> <p>2. Distinguir qué aspectos formativos requieren los docentes de la FCHE UNAP del área para aumentar su sentido de eficacia</p>	<p>Los factores motivacionales del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.</p>	<p>X : Factores motivacionales del docente</p>	<p><b>a) Tipo de Investigación:</b> Cuantitativo</p> <p><b>b) Diseño Específico de Investigación:</b> descriptivo transaccional exploratorio</p> <p><b>c) Población y Muestra:</b> <b>Población:</b> 200 alumnos de la especialidad</p> <p><b>Muestra:</b> 28 estudiantes del sexto semestre.</p> <p><b>d) Técnicas de recolección de datos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Encuestas</li> <li>➤ Observación</li> </ul> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cuestionario a estudiantes.</li> </ul>



## ANEXO N°2: CUESTIONARIO

La aplicación del presente cuestionario tiene como propósito conocer las opiniones de los estudiantes sobre el aprendizaje y enseñanza del inglés. Las respuestas que se obtengan son de uso confidencial y serán empleadas en un trabajo de investigación.

**INSTRUCCIONES:** Lee con atención las preguntas y marca con en la columna de respuesta con la cual estés más de acuerdo como se muestra en el ejemplo

### EJEMPLO:

	COMPLETA MENTE	BASTANTE	REGULAR	POCO	NADA
Cuidar el agua es vital para la humanidad.	<b>X</b>				

### FACTORES MOTIVACIONALES DEL DOCENTE:

#### 1) Presentación y estructuración de la tarea

	COMPLETA MENTE 5	BASTANTE 4	REGULAR 3	POCO 2	NADA 1
1. El maestro de inglés logra que me interese en realizar las diferentes actividades que propone en clase.					
2. Las actividades a realizar en clase son presentadas de manera atractiva por el maestro de inglés.					
3. El maestro de inglés consigue que me interese en cumplir con los ejercicios que pide efectúe en casa.					
4. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas fáciles me intereso en aprender el idioma.					
5. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas difíciles no logra que me interese en aprender el idioma.					

## 2) Organización de la clase

	COMPLETAMENTE	BASTANTE	REGULAR	POCO	NADA
6. Los temas que el maestro de inglés plantea que estudie y practique en clase son importantes.					
7. Los temas que el maestro de inglés explica en clase están relacionados con mis experiencias.					
8. Los temas que el maestro de inglés propone en clase me permiten hablar sobre mí mismo.					
9. Frente a cualquier enseñanza del inglés el maestro logra atraer mi atención.					
10. Frente a cualquier enseñanza del inglés el propósito del maestro es que aprenda lo más posible del idioma.					
11. El maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa.					
12. El maestro de inglés expone aspectos culturales de los países de habla inglesa con la finalidad de ver las semejanzas y diferencias con nuestra propia cultura.					
13. Cuando el maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa me identifico con ellos.					
14. El maestro de inglés nos estimula a efectuar exitosamente los ejercicios y tareas.					
15. En clase el maestro de inglés propone actividades en las cuales pido y doy información a mis compañeros sobre los temas que debo aprender					
16. Es importante pedir y dar					

información a mis compañeros sobre los temas que debo					
17. En clase el maestro de inglés indica actividades para realizar en equipos.					
18. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos se logran metas exitosamente.					
19. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos logra					
20. Es importante realizar actividades en equipo en la clase de inglés.					

### 3) Mensajes del profesor

	COMPLETAMENTE	BASTANTE	REGULAR	POCO	NADA
21. Es importante que el maestro organice actividades orales.					
22. El maestro de inglés solicita hacer ejercicios que sean realizados individualmente.					
23. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se logran metas personales exitosamente.					
24. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se adquieren estrategias de aprendizaje.					
25. Es importante hacer actividades de manera individual en la clase de inglés					
26. El maestro de inglés felicita cuando se tienen aciertos.					
27. El maestro de inglés critica de manera constructiva.					
28. El maestro de inglés propone ejercicios en los cuales se habla de nuestros					

propios sentimientos.					
29. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis deficiencias en el aprendizaje del idioma.					
30. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis habilidades en el aprendizaje del idioma.					
31. Al momento de evaluar el maestro de inglés considera mis avances individuales.					
32. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales considerando participaciones, tareas y exámenes.					
33. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales continuamente.					
34. El maestro de inglés pide que me autoevalúe en base a los avances individuales que yo mismo observo.					
35. Al autoevaluarme me doy cuenta de mis avances individuales en el aprendizaje del idioma.					
36. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis destrezas en el aprendizaje del idioma.					

#### 4) Evaluación

	COMPLETAMENTE	BASTANTE	REGULAR	POCO	NADA
37. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis desaciertos en el aprendizaje del idioma.					
38. Cuando me autoevalúo descubro nuevas estrategias para el aprendizaje del idioma					
39. Es importante la autoevaluación en el aprendizaje del idioma.					

**5) La personalidad y aspectos didácticos del docente**

40.- ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de tus maestros/as de inglés?

41.- ¿Qué ha sido lo que menos te ha gustado de tus maestros/as de inglés?

42.- ¿Cuáles crees que son las características y cualidades que un maestro de inglés debe reunir?

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

## ANEXO 03

### PRUEBA DE HIPÓTESIS

#### Hipótesis Específicas

#### PRIMERA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Analizamos si la **Presentación y estructuración de la tarea** del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

<b>Presentación y estructuración de la tarea</b>	<b>Media</b>
1. El maestro de inglés logra que me interese en realizar las diferentes actividades que propone en clase.	4.1
2. Las actividades a realizar en clase son presentadas de manera atractiva por el maestro de inglés.	4.0
3. El maestro de inglés consigue que me interese en cumplir con los ejercicios que pide efectúe en casa.	4.0
4. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas fáciles me intereso en aprender el idioma.	4.3
5. Cuando el maestro de inglés pide que realice ejercicios y tareas difíciles no logra que me interese en aprender el idioma.	3.1
Promedio por Factor	3.90
Desviación estándar	0.464

1. Se establece las hipótesis nula y alternativa:

$H_0 : U \leq 3$  La **Presentación y estructuración de la tarea** del docente no inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros

$H_1 : U > 3$  La **Presentación y estructuración de la tarea** del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros

2. Nivel de significancia:  
 $\alpha = 0.05$ .

Es la probabilidad de un error de Tipo 1, que es la probabilidad de que se rechace una hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

3. Prueba estadística:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{s/\sqrt{n}} = \frac{3.9 - 3}{0.464/\sqrt{28}} = 10.26 \quad p = 0.000 < \alpha$$

4. Regla de decisión:

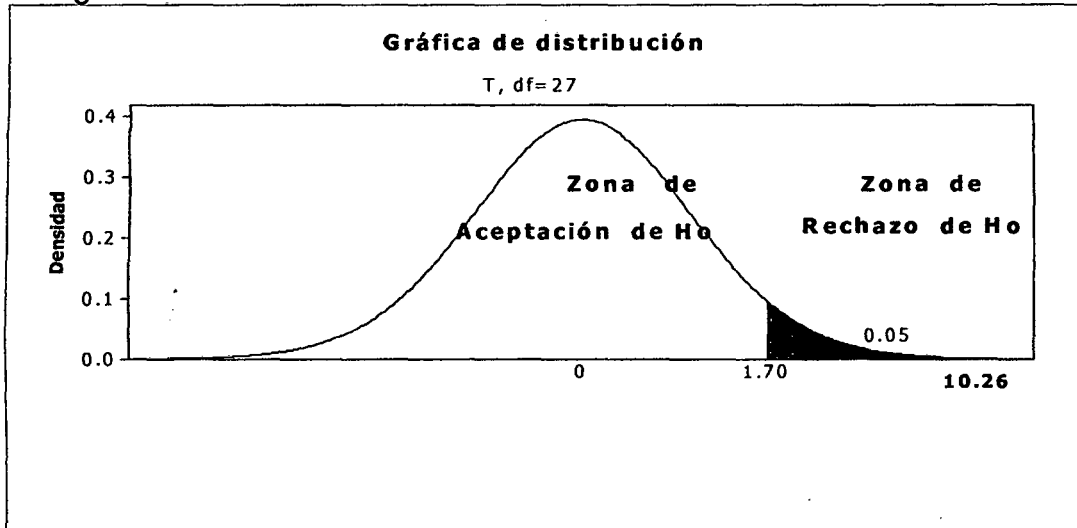


Gráfico N° 1

Los resultados de 3 y 4 se encontraron usando el software MINITAB  
El gráfico indica que se rechaza Ho si  $t > 1.70$

5. Decisión

El valor de 10.26 se ubica en la región de rechazo de Ho.

Se toma la decisión de aceptar la hipótesis alternativa. Esto significa que "la **Presentación y estructuración de la tarea** del docente inciden en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011".

## SEGUNDA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Analizamos si la **organización de la clase** por el docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

Organización de la clase	Media
6. Los temas que el maestro de inglés plantea que estudie y practique en clase son importantes.	4.6
7. Los temas que el maestro de inglés explica en clase están relacionados con mis experiencias.	3.9
8. Los temas que el maestro de inglés propone en clase me permiten hablar sobre mí mismo.	4.0
9. Frente a cualquier enseñanza del inglés el maestro logra atraer mi atención.	4.0
10. Frente a cualquier enseñanza del inglés el propósito del maestro es que aprenda lo más posible del idioma.	4.4
11. El maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa.	4.2
12. El maestro de inglés expone aspectos culturales de los países de habla inglesa con la finalidad de ver las semejanzas y diferencias con nuestra propia cultura.	4.4
13. Cuando el maestro de inglés explica aspectos culturales de los países de habla inglesa me identifico con ellos.	3.7
14. El maestro de inglés nos estimula a efectuar exitosamente los ejercicios y tareas.	4.1
15. En clase el maestro de inglés propone actividades en las cuales pido y doy información a mis compañeros sobre los temas que debo aprender.	4.0
16. Es importante pedir y dar información a mis compañeros sobre los temas que debo aprender.	4.1
17. En clase el maestro de inglés indica actividades para realizar en equipos.	4.4
18. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos se logran metas exitosamente.	3.9
19. Cuando el maestro de inglés propone que se realicen actividades en equipos lo logra.	4.1
20. Es importante realizar actividades en equipo en la clase de inglés.	4.3
Promedio	4.1375
Desviación estándar	0.2335

1. Se establece las hipótesis nula y alternativa:

$H_0 : U \leq 3$  La **organización de la clase** por el docente no incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros

$H_1 : U > 3$  La **organización de la clase** por el docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-

2. Nivel de significancia:



$\alpha = 0.05$ .

Es la probabilidad de un error de Tipo 1, que es la probabilidad de que se rechace una hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

3. Prueba estadística:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{s/\sqrt{n}} = \frac{4.1375 - 3}{0.2335/\sqrt{28}} = 25.78 \quad p = 0.000 < \alpha$$

4. Regla de decisión:

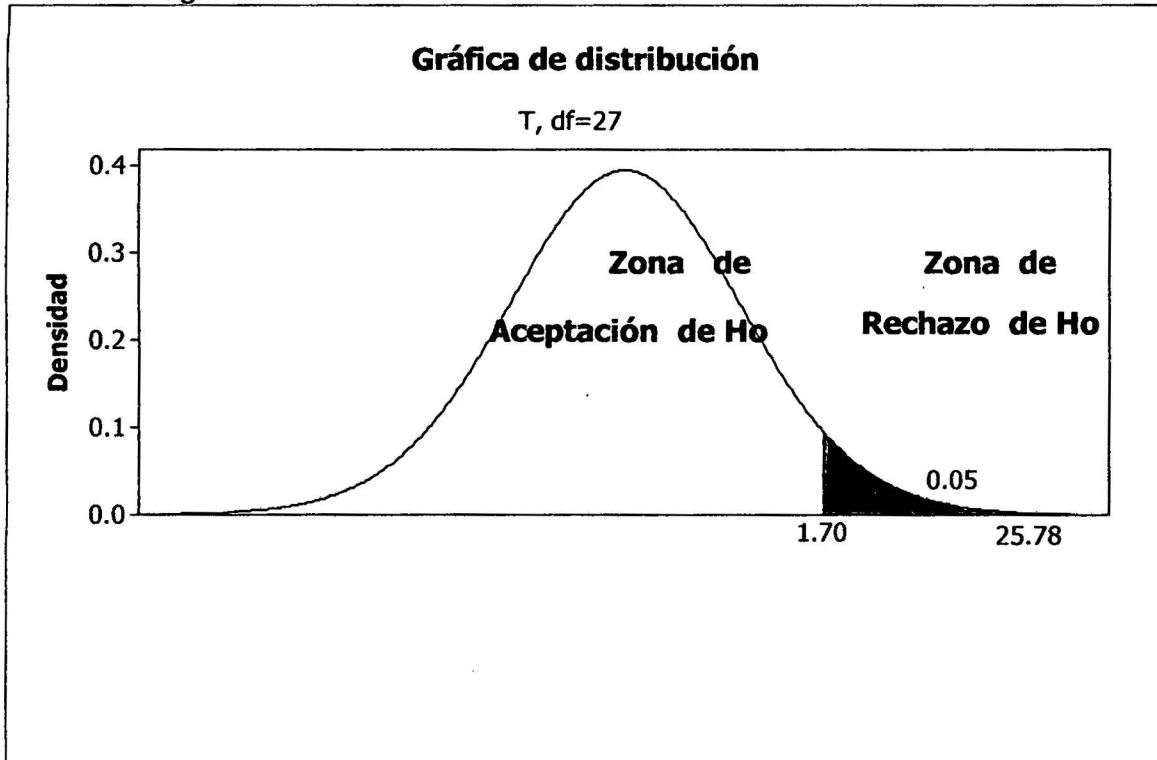


Gráfico N°2

Los resultados de 3 y 4 se encontraron usando el software MINITAB  
El gráfico indica que se rechaza  $H_0$ , si  $t > 1.70$

6. Decisión

El valor de 25.78 se ubica en la región de rechazo de  $H_0$ . Se toma la decisión de aceptar la hipótesis alternativa. Esto significa que "la **organización de la clase** por el docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011".

### TERCERA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Analizamos si el **Mensajes del profesor** incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

Mensajes del profesor	Media
21. Es importante que el maestro organice actividades orales.	4.8
22. El maestro de inglés solicita hacer ejercicios que sean realizados individualmente.	3.9

23. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se logran metas personales exitosamente.	4.1
24. Cuando el maestro de inglés pide que se realicen ejercicios individualmente se adquieren estrategias de aprendizaje.	3.8
25. Es importante hacer actividades de manera individual en la clase de inglés	4.5
26. El maestro de inglés felicita cuando se tienen aciertos.	4.1
27. El maestro de inglés critica de manera constructiva.	3.9
28. El maestro de inglés propone ejercicios en los cuales se habla de nuestros propios sentimientos.	4.0
29. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis deficiencias en al aprendizaje del idioma.	4.2
30. Al realizar las actividades que el maestro de inglés pide me doy cuenta de mis habilidades en al aprendizaje del idioma.	4.3
31. Al momento de evaluar el maestro de inglés considera mis avances individuales.	4.0
32. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales considerando participaciones, tareas y exámenes.	4.4
33. El maestro de inglés evalúa mis avances individuales continuamente.	3.7
34. El maestro de inglés pide que me autoevalúe en base a los avances individuales que yo mismo observo.	3.8
35. Al autoevaluarme me doy cuenta de mis avances individuales en el aprendizaje del idioma.	4.2
36. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis destrezas en el aprendizaje del idioma.	4.2
Promedio	4.1
Desviación estándar	0.2789

1. Se establece las hipótesis nula y alternativa:

$H_0 : U \leq 3$       El **Mensajes del profesor** no incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-

$H_1 : U > 3$       El **Mensajes del profesor** incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-

2. Nivel de significancia:

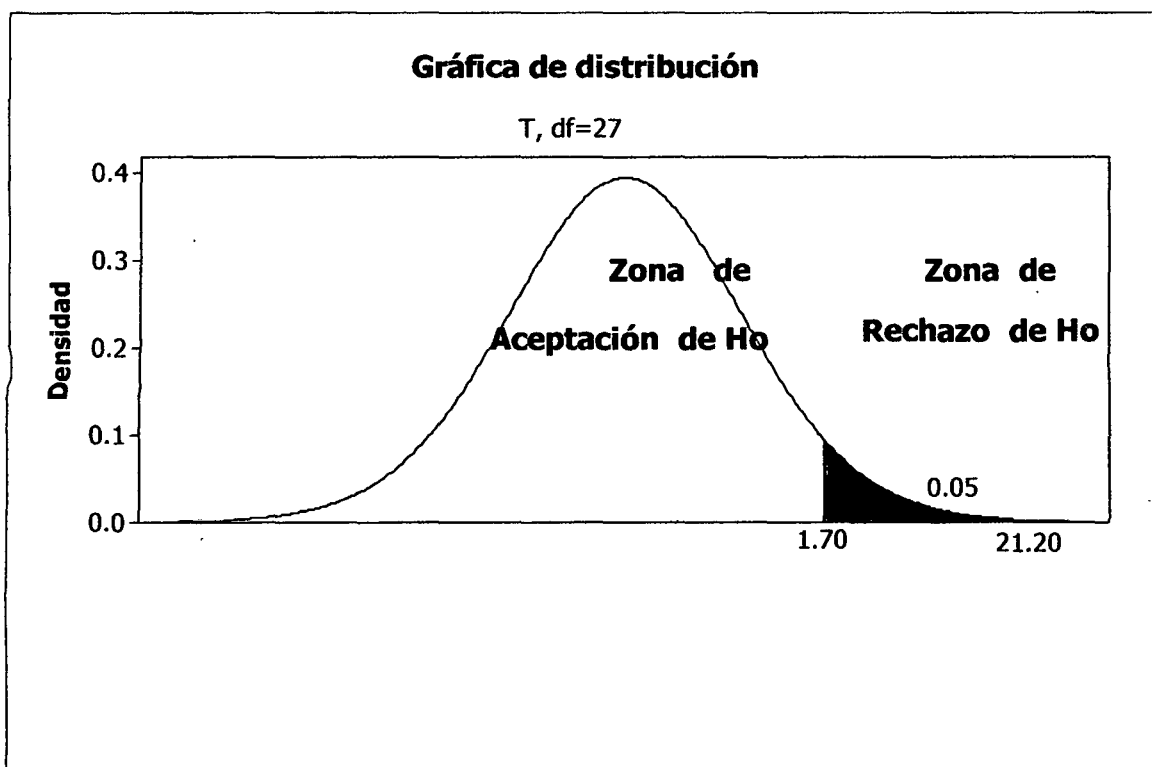
$$\alpha = 0.05.$$

Es la probabilidad de un error de Tipo 1, que es la probabilidad de que se rechace una hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

3. Prueba estadística:

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{s/\sqrt{n}} = \frac{4.1176 - 3}{0.2789/\sqrt{28}} = 21.20 \quad p = 0.000 < \alpha$$

4. Regla de decisión:



**Gráfico N°3**

Los resultados de 3 y 4 se encontraron usando el software MINITAB  
El gráfico indica que se rechaza  $H_0$ , si  $t > 1.70$

#### 5. Decisión

El valor 21.20 se ubica en la región de rechazo de  $H_0$ .

Se toma la decisión de aceptar la hipótesis alternativa. Esto significa que "el **Mensajes del profesor** incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011".

### CUARTA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Analizamos si la **Evaluación** del docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011.

Evaluación	Media
37. Cuando me autoevalúo me doy cuenta de cuáles son mis desaciertos en el aprendizaje del idioma.	4.2
38. Cuando me autoevalúo descubro nuevas estrategias para el aprendizaje del idioma	4.1
39. Es importante la autoevaluación en el aprendizaje del idioma.	4.6
Promedio	4.30
Desviación estándar	0.216

1. Se establece las hipótesis nula y alternativa:

$H_0: U \leq 3$  La **Evaluación** del docente no incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-

$H_1: U > 3$  La **Evaluación** del docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros-

2. Nivel de significancia:

$$\alpha = 0.05.$$

Es la probabilidad de un error de Tipo 1, que es la probabilidad de que se rechace una hipótesis nula cuando en realidad es verdadera.

3. Prueba estadística:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{s/\sqrt{n}} = \frac{4.30 - 3}{0.216/\sqrt{28}} = 31.85 \quad p = 0.000 < \alpha$$

#### 4. Regla de decisión:

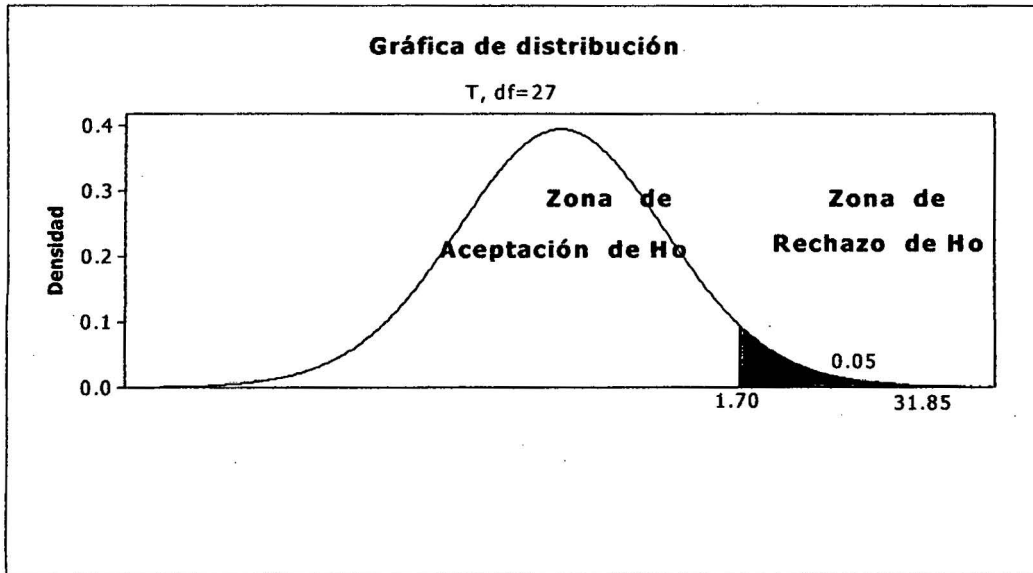


Gráfico N°4

Los resultados de 3 y 4 se encontraron usando el software MINITAB  
El gráfico indica que se rechaza  $H_0$ , si  $t > 1.70$

#### 5. Decisión

El valor de 31.85 se ubica en la región de rechazo de  $H_0$ .

Se toma la decisión de aceptar la hipótesis alternativa. Esto significa que “la **Evaluación** del docente incide en forma significativa en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros- Facultad de Educación, UNAP, durante el año 2011”.