

Motivación interna y rendimiento académico de los estudiantes de inglés de la ULA Táchira

Pérez, Clevia Josefina

Universidad de Los Andes Táchira / cleviaperez@yahoo.com

Finalizado: San Cristóbal, 2005-05-20 / Revisado: 2005-08-29 / Aceptado: 2005-11-21

Resumen

Se hizo un estudio descriptivo correlacional con 169 estudiantes de inglés como lengua extranjera para determinar la relación existente entre la motivación interna y el rendimiento académico. Asimismo, se determinaron las actitudes motivacionales más comunes de los participantes y sus características demográficas. La recolección de los datos se hizo a través de un cuestionario donde se pidió a los participantes reportar su componente motivacional hacia el aprendizaje del inglés. Los resultados sugieren diferentes tipos de relación entre la motivación interna y el rendimiento académico, dependiendo de si éste último es excelente, bueno, o regular. De igual manera, los resultados evidencian el interés en el aprendizaje del idioma y el placer por el estudio del inglés como las actitudes más representativas del comportamiento motivacional de los participantes.

Palabras clave: motivación interna, rendimiento académico, actitudes, inglés como lengua extranjera.

Abstract

INTERNAL MOTIVATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF EFL STUDENTS AT ULA TÁCHIRA

A descriptive correlational study was done with 169 students of English as a Foreign Language in order to determine the relationship existing between their internal motivation and their academic achievement. In addition, the most common motivational attitudes and the demographic characteristics of the participants were reported. Collection of data was done through a questionnaire where participants were asked to report their motivational component toward the learning of English. The results suggest different types of relationships between internal motivation and academic achievement, depending on if the last one is excellent, good or regular. Similarly, the results also present the interest on the learning of the language and pleasure for the studying of English as the most representative attitudes of the motivational behavior of the participants.

Key words: internal motivation, academic achievement, attitudes, English as a Foreign Language.

Résumé

LA MOTIVATION INTERNE VERS L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS ET LE RENDEMENT ACADÉMIQUE DES ÉTUDIANTS D'ANGLAIS DE LA ULA-TÁCHIRA

Nous avons fait une étude descriptive corrélationnelle avec 169 étudiants d'anglais langue étrangère pour déterminer la relation qu'il y a entre la motivation interne, représentée par les attitudes envers l'apprentissage de l'anglais et le rendement académique. De même nous avons déterminé les attitudes motivationnelles les plus communes des participants et leurs caractéristiques démographiques. Nous avons fait la collecte des données à travers un questionnaire où nous avons demandé aux participants de donner leur composant motivationnel envers l'apprentissage de l'anglais. Les résultats suggèrent une corrélation substantielle entre la motivation interne et le rendement académique, ainsi que l'évidence de l'intérêt dans l'apprentissage de la langue et le plaisir pour l'étude de l'anglais comme les attitudes les plus représentatives du comportement motivationnel des participants.

Mots-clés: motivation interne, rendement académique, attitudes, anglais langue étrangère.

1. Introducción

La motivación representa un término amplio y complejo que incluye varias teorías y que usualmente, ha sido definida como el estado interno que estimula, dirige y mantiene un comportamiento o conducta (Woolfolk, 2001); en el ámbito educativo se refiere a la disposición para aprender que de manera general pueda tener el estudiante o aprendiz. El concepto como tal, involucra otros factores como el interés, la curiosidad y el deseo (la necesidad) de logro. Éstos diferirán dependiendo de las circunstancias contextuales del individuo, así como de los elementos externos -padres, profesores, y exámenes- que intervienen en el proceso de aprendizaje.

En relación con el aprendizaje de segundas lenguas, la motivación y la autoestima, entre otros, son considerados factores «ajenos» o no directamente relacionados con el lenguaje, pero que sí afectan el proceso de adquisición del mismo (Brown, 2000). Estos factores, de alguna manera, determinan ciertas diferencias individuales en los resultados de los aprendices (Gass y Selinker, 1994); es decir, relacionados con la personalidad, hacen que algunos individuos sean más exitosos que otros al momento de estar involucrados en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

En estudios realizados por expertos (Dörnyei, citado por Brown, 2000), se ha demostrado que una persona altamente motivada aprende mejor y más rápidamente el idioma meta, o tal vez ejecuta las actividades asignadas con mayor eficiencia.

Existen dos contextos principales de enseñanza del inglés. En el primero, el contexto de inglés como segunda lengua (*ESL: English as a Second Language*), la enseñanza se da en un aula multilingüe en un país donde el inglés es el idioma oficial. El segundo, enseñanza del inglés como lengua extranjera (*EFL: English as a Foreign Language*), se define como el contexto donde la enseñanza del inglés se da en un ambiente donde éste no es la lengua oficial; en estas condiciones los aprendices hablan un mismo idioma.

La motivación se ve afectada en el contexto de enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) en tanto que aprender un idioma puede no ser relevante para el estudiante debido a que, en la mayoría

de los casos, la lengua a aprender no forma parte de su vida diaria; usualmente no se le expone totalmente al idioma sino a una pequeña dosis de éste en aulas sobrecargadas de alumnos (Krieger, 2005). De la misma manera, los lingüistas han señalado, en reiteradas ocasiones, la dificultad que representa el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en lo que ellos denominan «ambientes remotos», es decir, donde la lengua se oye y se habla de manera artificial dentro del aula de clase (Hammerly, 1994).

El contexto de esta investigación se centra en los programas de formación de los futuros docentes en lenguas extranjeras, específicamente el caso de la Universidad de Los Andes Táchira, Licenciatura en Educación mención Inglés. Se observa que los estudiantes, por pertenecer al contexto de inglés como lengua extranjera, deben realizar un gran esfuerzo; tener mucha dedicación y niveles altos de motivación para lograr adquirir la lengua meta con una competencia aceptable. Los estudiantes de la ULA Táchira en su formación profesional, en el área de inglés, experimentan una serie de situaciones que no favorecen dicha actividad. Entre éstas podrían citarse: (a) la ya referida escasa exposición a la lengua meta, situación que genera en los individuos, aún desde las primeras etapas de formación en la Universidad, una actuación, en la mayoría de los casos pasiva y con escasa práctica del idioma. En un estudio hecho por Chacón (2006) con 100 egresados pertenecientes al mencionado programa de formación, se determinó que sólo el 15% de los entrevistados expresó preocupación por sus limitaciones para expresarse en inglés y carencias pedagógicas derivadas de un enfoque predominantemente normativo y gramatical, que no otorga a la lengua una función mediadora como herramienta de interacción social y comunicación. (b) Un currículo con un alto porcentaje de materias correspondientes a los ejes curriculares de formación pedagógica, de extensión, de investigación, y al eje para el desarrollo personal (68.18% versus 31.81% de materias de la especialidad); (c) deficiente preparación en los estudios secundarios en relación con el idioma. En un estudio hecho con 19 estudiantes de esta especialidad, en etapas iniciales de la carrera, se concluyó que éstos traen, en su mayoría, información

fragmentada que no saben cómo cohesionar para construir mensajes (Girardot, 1996); y (d) poco estímulo por parte de su entorno educativo que se manifiesta en la desvinculación entre teoría y práctica que están separadas de la realidad que ellos luego enfrentan al incorporarse al sistema como profesores de inglés; (Chacón, 2006).

Como ya se ha esbozado más arriba, el presente artículo analiza la relación entre la motivación interna hacia el aprendizaje del inglés y su relación con el rendimiento académico de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación mención Inglés de la ULA Táchira. Esta variable se divide en tres categorías: el interés por el aprendizaje, el placer por el estudio del inglés y la independencia en la realización de las actividades asignadas. Se busca respuesta a dos preguntas de investigación: 1. ¿Existe una relación entre la motivación interna de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y su rendimiento académico?; 2. ¿Cuáles son las actitudes hacia el aprendizaje del inglés más comunes reportadas por los estudiantes?

2. Marco teórico

Dentro del campo del aprendizaje de lenguas se han creado muchos modelos de naturaleza psicossociológica. Uno de los más importantes es el Modelo Socioeducativo desarrollado por Gardner (citado por Williams y Burden, 1997). Este modelo incorpora las creencias culturales, las actitudes hacia la situación de aprendizaje, la integración, y la motivación. Gardner considera la motivación como el factor más importante del modelo; la define como la combinación del esfuerzo más el deseo de lograr la meta de aprender el idioma, y le añade las actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma. En su instrumento, llamado Test de Actitudes y Motivación (*Attitude/Motivation Test Battery*), Gardner

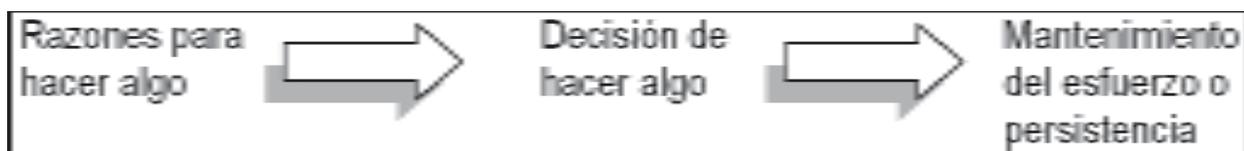
operacionaliza la motivación desglosándola en elementos como el deseo de aprender el idioma, la intensidad motivacional y las actitudes hacia el aprendizaje del idioma (Williams y Burden, 1997).

En posteriores investigaciones, Gardner y sus seguidores (citados por Williams y Burden, 1997) mantienen la concepción de que la motivación es un proceso dinámico donde intervienen muchas otras variables y que su modelo, antes que ser limitante, puede aceptar esas visiones más amplias.

En los años noventa, los investigadores quisieron poner fin a la controversia que había entre las teorías de motivación en la psicología educativa y el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Es decir, cuando se hablaba de la motivación en los contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras, el enfoque primordial era hacia las actitudes y otros aspectos socio-psicológicos de este campo (Crookes y Schmidt citados por Dörnyei, 2001). Así, los investigadores señalaron que la motivación es un constructo complejo y multidimensional, y que había otros aspectos importantes de la motivación en el campo educativo que no fueron tomados en cuenta debido a la elevada atención que se le dio a la dimensión social. Se propusieron varios enfoques de motivación en segundas lenguas, los cuales presentaron una síntesis de antiguos y nuevos elementos. Los dos modelos más conocidos fueron el de Dörnyei y el de Williams y Burden (Dörnyei, 2001).

El modelo de Dörnyei es un ejemplo del «Enfoque Educativo» (*Educational Approach*), debido a que está diseñado específicamente desde la perspectiva del aula de clase. En una visión más amplia de la psicología para profesores de idiomas, Williams y Burden (citados por Dörnyei, 2001), consideraron la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras un constructo complejo y multidimensional. Las principales categorías de agrupamiento que estos autores establecen están determinadas por la influen-

Figura 1
 Modelo de motivación de Williams y Burden



FUENTE: WILLIAMS Y BURDEN, 1997

cia motivacional: interna o externa, y dentro de estas categorías los autores incluyen una serie de subcomponentes que son temas importantes en la psicología educativa, tales como el concepto de sí mismo, el establecimiento de metas y la influencia del contexto, entre otros.

Williams y Burden (1997) plantean un modelo de motivación lineal que se presenta en tres etapas:

En el modelo presentado, en la primera etapa aparecen las razones para realizar la actividad; éstas son una mezcla de los factores internos o externos que intervienen en el proceso; la persona crea conciencia de los eventos a su alrededor. Segundo, se considera lo que realmente interviene en la decisión de la persona para realizar esa actividad, e invertir tiempo y energía en ello. En la tercera etapa, el individuo tiene que mantener el esfuerzo requerido para completar la actividad para su satisfacción personal. Todo ello dentro de un contexto social y una cultura que tendrá influencia en lo que se escoja en cada etapa.

En esta visión y modelo, la motivación no sólo comprende el estímulo inicial, sino también la perseverancia en el interés y la inversión de tiempo y energía en el esfuerzo por lograr la meta propuesta. Los

autores dividen el modelo en motivación inicial (las dos primeras etapas) y motivación sostenida (la tercera etapa) donde la motivación interna juega un papel determinante al momento de mantener el esfuerzo. El modelo pasa de lineal a interactivo, es decir, una fase depende de la otra (Ver figura 2).

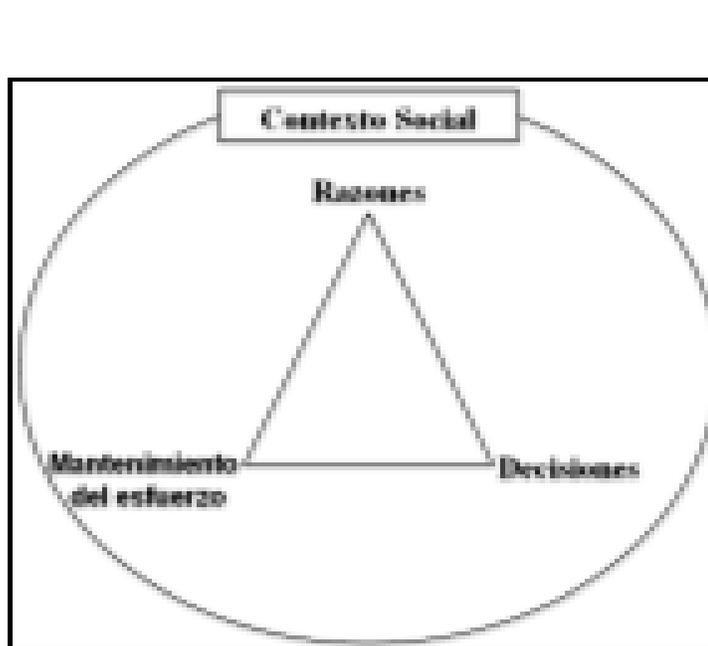
Partiendo del modelo planteado, Williams y Burden establecen una definición de motivación dentro del marco de la psicología cognitiva:

La motivación se construye como un estado de estímulo emocional y cognitivo que conduce a una decisión consciente a actuar, y que da origen a un período de esfuerzo físico y/o intelectual sostenido con el fin de alcanzar una meta (o metas) previamente establecida(s) (p.120).

Esta definición coincide con la del psicólogo Bandura (1997) para quien la motivación humana, en general, es generada cognitivamente. En su teoría de autoeficacia, Bandura plantea que las creencias de eficacia tienen una función importante en la regulación cognitiva de la motivación. La gente se motiva a sí misma y planifica sus acciones deliberadamente hacia el logro anticipado de acuerdo con sus creencias. Los individuos que tienen creencias fuertes en sus capacidades ven las tareas difíciles

Figura 2

Modelo de motivación de Williams y Burden



FUENTE: WILLIAMS Y BURDEN, 1997

como retos a ser conseguidos más que como amenazas para ser evitados. Esta orientación favorece el interés y la manera de involucrarse en las actividades, el planteamiento de metas y el mantenimiento de un compromiso hacia el cumplimiento de las mismas. En este estudio, es importante señalar, que la motivación, planteada desde los términos de Bandura, se relaciona directamente con el modelo de Williams y Burden (1997), en tanto que el individuo asume actitudes hacia el aprendizaje del inglés dependiendo del compromiso que éste se plantea para conseguir las metas de aprendizaje que se ha propuesto.

La motivación que proviene de los factores intrínsecos (interés, curiosidad, etc.) se denomina motivación interna. Ésta se refiere a una situación en la cual la experiencia de realizar una actividad como tal genera interés y diversión, y la razón para hacerla está en la actividad misma. Es la tendencia natural a buscar y conquistar retos a medida que llevamos a cabo nuestras metas personales y ejercitamos nuestras capacidades (Deci y Ryan, 1985; Reeve, 1996 citados por Woolfolk, 2001). Desde esta perspectiva teórica se plantea que cuando estamos motivados intrínsecamente escogemos hacer la actividad cuando no tenemos la obligación de hacerla; no necesitamos recompensas o amenaza de castigos, la actividad misma es reconfortante, no hay un factor externo que nos obligue a hacerla y nos gustan los retos, hay curiosidad, placer e interés por lo que se aprende.

La motivación externa aparece en ocasiones en las que las razones para ejecutar una actividad es ganar u obtener algo de la actividad: un premio, una calificación aprobatoria en un examen, una recompensa financiera, evitar un castigo. No se está interesado en la actividad como tal, sino en lo que se obtendrá (o evitará) después de realizarla (Woolfolk, 2001, p.368).

Harter (1981, citado por Williams y Burden, 1997, p.124) distingue cinco dimensiones que comprende la motivación, y las define de acuerdo con el extremo intrínseco o extrínseco de un continuo. Las que corresponden al extremo intrínseco son: preferencia por los retos, curiosidad/interés, dominio independiente de los problemas, juicio independiente, cri-

terio interno para el éxito. Al enlazar estas dimensiones con el modelo de motivación de Williams y Burden (1997), se relacionan las dos primeras, con las primeras dos partes del modelo, es decir, razones para hacer algo y decisión de hacer algo, y las dos últimas, con la tercera parte del modelo que es el mantenimiento del esfuerzo.

Keller (1984, citado por Ellis, 1994) presenta el interés como uno de los elementos principales de la motivación, y lo define como «una respuesta positiva al estímulo basada en la existencia de estructuras cognitivas de tal manera que la curiosidad del aprendiz se estimula y se mantiene» (p. 515). En este sentido vale la pena destacar la importancia del trabajo docente, de manera que el estudiante se sienta atraído y motivado a aprender.

Ellis (1994, p. 36) afirma que la motivación afecta la manera en que los individuos perseveran para aprender una segunda lengua, los tipos de actitudes hacia el aprendizaje que éstos toman y su rendimiento académico. Los individuos que estén mayormente motivados manifestarán mayor esfuerzo y perseverancia hacia el aprendizaje del idioma. En el presente estudio, la motivación interna hacia el aprendizaje del inglés, se evidencia en las actitudes de los sujetos participantes, así como en la relación de ésta con su rendimiento académico.

3. Método

Se hizo un estudio con un diseño correlacional (Buendía, Colás y Hernández, 1997) donde no se manipularon las variables ni el contexto real de investigación. La situación motivacional de los estudiantes y el rendimiento académico, sus notas, no son intervenidas en lo absoluto. El campo de investigación está medianamente restringido por su naturaleza descriptiva, esto es, los estudiantes fueron asignados a las secciones por la Oficina de Registros Estudiantiles de la Universidad de Los Andes Táchira.

Se tomó en consideración como variable independiente la motivación interna: operacionalizada como las actitudes hacia el aprendizaje del inglés y como variable dependiente el rendimiento académico.

Se determinó la relación entre la motivación in-

terna con el rendimiento académico. Se parte de la concepción general de que mientras más alta es la motivación interna hacia el aprendizaje del inglés por parte de los alumnos de la especialidad, más alto será su rendimiento académico.

3.1. Sujetos del estudio

La población está constituida por estudiantes del tercer, cuarto y quinto año (N = 169) de la Carrera de Educación mención Inglés en la Universidad de Los Andes Táchira, período académico 2004-2005. El plan de estudios de la licenciatura es de cinco años y las materias de la especialidad se empiezan a cursar a partir del segundo año. La edad promedio de la población es de 24 años, y está integrada por 105 sujetos de sexo femenino, 63 de sexo masculino y 1 caso no reportado.

3.2. Instrumento

La recolección de los datos se hizo a través de un cuestionario, diseñado para un estudio más amplio que medía otras variables motivacionales, además de las señaladas en el presente artículo. Se les pidió a los participantes reportar su componente motivacional hacia el aprendizaje del inglés, así como, su rendimiento académico. Del referido cuestionario, se tomaron en cuenta los ítemes 3, 5, 6, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 22 que corresponden a la variable motivación interna representada en tres categorías: su interés actual en el aprendizaje del inglés, la satisfacción que les proporciona el estudio del idioma y la autorregulación del aprendizaje.

Estos ítemes midieron la variable en escala de Likert. La escala usada fue del 1 al 4, donde 1 representa «totalmente en desacuerdo», 2 «en des-

acuerdo, 3 «de acuerdo» y 4 «totalmente de acuerdo».

Con el fin de obtener el rendimiento académico se solicita a los participantes, dentro del mismo cuestionario, reportar las notas obtenidas en cada materia de la especialidad cursada hasta el momento de realizar la encuesta.

Para determinar su validez, el cuestionario fue revisado bajo la modalidad de juicio de expertos con el objeto de determinar la pertinencia de contenido de los ítemes. Según estos especialistas, existe concordancia en la validez de los mismos, esto se evidencia al calcular el Coeficiente de Proporción de Rango (Tabla 1 - Anexa). También se hizo una prueba piloto con 77 alumnos cursantes del segundo año de la especialidad, como paso previo a la aplicación del cuestionario final. La confiabilidad del instrumento se determinó calculando el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0,72 para el instrumento completo, y de 0,89 para los ítemes de motivación interna.

4. Análisis e interpretación de datos

La metodología usada para el análisis de los datos fue de carácter cuantitativo y se utilizó el paquete estadístico SPSS (*Statistical Product and Service Solutions*), versión 10.0 para el análisis de los datos recolectados. Para determinar la relación entre la variable independiente —motivación interna hacia el aprendizaje del inglés— y la variable dependiente —rendimiento académico—, en primer lugar, se calculó la Media de los puntajes marcados por cada sujeto de estudio, en la escala de Likert, en los ítemes correspondientes a la motivación interna.

Tabla 2
 Escala cualitativa para los sujetos de estudio divididos por promedio de notas

Puntaje del 0 al 20	Escala cualitativa	Número de casos
18,00 – 20 puntos	excelente	26 casos = (16%)
15,00 – 17,99 puntos	bueno	89 casos = (55%)
11,00 – 14,99 puntos	regular	48 casos = (30%)
00 – 10,99 puntos	deficiente	0 casos
	Total	163 casos*
*6 casos perdidos		

FUENTE: PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Cabe destacar que la variable independiente se dividió en tres categorías: interés, satisfacción por el estudio, y autoregulación de los aprendizajes en el idioma inglés. De igual manera, para calcular los puntajes de la variable dependiente se calculó el promedio de notas de las materias de la especialidad, por cada estudiante, a partir de las notas reportadas por los mismos en el cuestionario. Una vez obtenidos los promedios, se procedió a dividir a los estudiantes en una escala cualitativa, diseñada por la investigadora, entre 0 y 20 puntos. Los resultados de dicha división se muestran en la Tabla 2.

Para responder la primera pregunta de la investigación: ¿Existe una relación entre las actitudes motivacionales de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y su rendimiento académico?, se calculó el Coeficiente de Correlación *r* de Pearson entre estas dos variables para cada uno de los grupos de rendimiento académico cuyos resultados se presentan en la Tabla 3.

Como referencia para el análisis de estas correlaciones, se siguió el criterio de Davis (1971), (Tabla 4 - Anexa). Según este criterio, existe una rela-

ción positiva moderada ($r= 0,44$) entre la motivación interna de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y el rendimiento académico excelente. Por otra parte, la relación entre el desempeño académico del grupo de estudiantes de rendimiento regular es baja ($r= 0,25$). Estos resultados sugieren que en la medida en que los estudiantes evidencian mayor motivación interna hacia el aprendizaje del idioma, manifestadas en su interés por aprenderlo, su satisfacción por el estudio del mismo y su autoregulación de los aprendizajes, en esa misma medida su desempeño académico tiende a ser más alto.

Los resultados muestran una relación baja negativa entre la motivación interna y el rendimiento académico regular, lo cual sugiere que si la motivación interna es baja, el rendimiento tenderá a ser más alto y viceversa; aunque en este estudio, este resultado no evidencia una relación significativa.

Con respecto a la segunda pregunta: ¿Cuáles son las actitudes motivacionales hacia el aprendizaje del inglés más comunes reportadas por los estudiantes? se calculó la Media y la Desviación Típica de los catorce ítemes seleccionados para esta variable di-

Tabla 3

Correlación *r* de Pearson entre las variables de motivación interna y rendimiento académico

Escala cualitativa	Número de casos	<i>r</i> de Pearson
18,00 – 20 Excelente	26	0,44*
15,00 – 17,99 Bueno	89	0,25*
11,00 – 14,99 Regular	48	- 0,10
00 – 09 Deficiente	0	N/A

* LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA AL NIVEL 0,05 (BILATERAL)
 FUENTE: PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Tabla 5

Media y Desviación típica para la subescala de la variable actitudes motivacionales hacia el aprendizaje del inglés

Actitudes motivacionales hacia el aprendizaje del inglés	Media global	Desviación Típica	N
Interés actual en el aprendizaje del inglés	3,44	0,56	169
Satisfacción por el estudio del inglés	3,38	0,51	169
Auto regulación de los aprendizajes	3,01	0,55	169

FUENTE: PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

vididos en las tres subescalas.

Como se evidencia en la Tabla 5, una pequeña diferencia en los resultados de las medias indica que los estudiantes tienden a tener mayor interés en el aprendizaje del inglés (Media= 3,44) y satisfacción por el estudio del mismo (3,38) que auto regulación de los aprendizajes (3,01). Esto significa que, a pesar de estar interesados y gustarles el idioma inglés, los participantes no parecen tener independencia y autonomía en relación con las actividades de clase. Es decir, requieren ayuda de su profesor o compañeros, no trabajan horas fuera de clase en su proceso de aprendizaje, no se sienten atraídos por las actividades fuera de aula.

Al analizar los ítemes correspondientes a las tres subescalas por separado, tenemos que en relación con el interés por aprender el idioma, el resultado de la Media más alta (3,64) está relacionado con el ítem, «Me esfuerzo por aprender inglés porque me gusta el idioma» (Tabla 6 - Anexa). Este resultado muestra una actitud notablemente favorable por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma, siendo el gusto por éste, su primera razón para estar interesados en aprenderlo.

En cuanto a la segunda subescala, satisfacción en el estudio del inglés, la media más alta (3,67) pertenece al ítem, «Me gusta ser un estudiante de la especialidad de inglés» (Tabla 7 - Anexa). Este ítem, sugiere una actitud general de satisfacción de los estudiantes de pertenencia a la especialidad, mayor que su actitud hacia el disfrute de las clases, donde se enfatizan las habilidades lingüísticas del idioma por separado, como es el caso de las asignaturas Inglés, Gramática del Inglés y Experiencias para el Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés. Todas estas asignaturas requieren de gran atención y trabajo en el aula y fuera de ella, recordemos, como se dijo anteriormente, que los estudiantes, sujeto de estudio, tienen poca exposición al idioma, por tanto deben realizar trabajo individual extracurricular -a través de la televisión, la escritura, la música, etc.- para lograr un dominio adecuado del idioma en todas sus habilidades.

En la tercera categoría, la auto regulación de los aprendizajes, la Media más alta (3,24) corresponde al ítem, «Me gustan las actividades académicas que implican retos» (Tabla 8 - Anexa), lo cual muestra

que los alumnos encuestados no están orientados hacia el trabajo fácil, les gusta trabajar en su aprendizaje. Sin embargo, se interpreta que estos mismos alumnos se conforman sólo con el trabajo de aula y no complementan su aprendizaje con trabajo extra o actividades fuera del aula que contribuyan a su aprendizaje del inglés. Así lo muestra, la media más baja (2,82) del ítem «Dedico varias horas de mi tiempo libre para estudiar y conseguir un mejor aprendizaje del idioma». Vale la pena agregar que, en general, los estudiantes encuestados mostraron poca autonomía como aprendices para la realización de actividades extracurriculares fuera del aula —ver televisión, escuchar música, leer y/o escribir historias en inglés— ya sea porque se apoyan en sus compañeros o profesor, o bien porque no se esfuerzan en estudiar en horas fuera de su tiempo de clase.

5. Conclusiones

La motivación como estado interno que estimula, dirige y mantiene un comportamiento (Woolfolk, 2001), es vista en el contexto de enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL), como un factor determinante del rendimiento académico. Dörnyei (citado por Brown, 2000) ha demostrado en diversos estudios que las personas motivadas aprenden más eficazmente el idioma. Los resultados de este estudio señalan una relación moderada entre la motivación interna —representada en las actitudes hacia el aprendizaje del inglés— y el rendimiento académico. Esto significa, que en la medida en que los estudiantes presentan actitudes motivacionales favorables hacia el aprendizaje del idioma su desempeño académico tiende a ser más alto.

A pesar de que el estudiante no está expuesto a la interacción en inglés en el entorno, es decir, estudia Inglés como Lengua Extranjera, los sujetos de este estudio manifestaron un interés y satisfacción altos por el aprendizaje de esta lengua, lo cual incide positivamente en su disposición para aprenderlo.

Los hallazgos del estudio sugieren la implementación de un enfoque metodológico que tenga en cuenta dos aspectos importantes. El primero, se relaciona con la inclusión de actividades pedagógicas para promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje que concienticen a los futuros

docentes sobre el esfuerzo requerido para convertirse en aprendices autónomos del inglés y, por tanto, la necesidad de asumir el compromiso constante de búsqueda del conocimiento mediante actividades extracurriculares para reforzar su competencia lingüística y comunicativa.

El segundo, se refiere a la relación teórico-práctica que deberían considerar los profesores de inglés en cuanto al modelo de motivación de Williams y Burden (1997) que plantea la importancia de mantener una relación recursiva entre las razones para hacer algo, la decisión de hacerlo y el mantenimiento del esfuerzo o persistencia para lograrlo. En este sentido, el docente debe ayudar a los estudiantes a determinar las razones motivacionales que lo llevan a aprender inglés, si son internas o externas, así como las metas de aprendizaje que éstos establecen individualmente al iniciar los estudios. Asimismo, es fundamental que los formadores de profesores reflexionen sobre su práctica pedagógica, de manera de evaluar, ajustar y confrontar con sus estudiantes la consecución de los objetivos planteados, detectar fallas y mejorar en función de mantener el nivel de motivación y perseverancia de los estudiantes para lograr con éxito las metas propuestas, porque como lo plantea Ellis (1994, p.96): «los individuos que estén mayormente motivados, manifestarán mayor esfuerzo y perseverancia hacia el aprendizaje del idioma», y que esto se refleje en los resultados de su adquisición del idioma, así como, en su rendimiento académico.

Los resultados presentados son un incentivo para continuar futuras investigaciones en el área de la motivación de los estudiantes de la mención inglés, que permitan ahondar en las variables seleccionadas, utilizando métodos no sólo cuantitativos sino cualitativos, tales como, entrevistas y observaciones. De esta manera se contribuirá a la mejora del proceso de formación que los docentes de inglés egresados de la ULA Táchira. Estas conclusiones permiten abrir una puerta a futuras investigaciones en el área de la motivación con la finalidad de mejorar, así las estrategias y técnicas motivacionales en función de la labor pedagógica de los docentes formadores lo cual redundará en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

Referencias

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Buendía L., Colás P., y Hernández F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Brown H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Addison Wesley-Longman.
- Chacón, C. (2006). Formación inicial y competencia comunicativa: Percepciones de un grupo de docentes de inglés. *EDUCERE*, 32, 121-130.
- Davis, J.A. (1971). *Elementary survey analysis*. Englewood, New Jersey: Prentice-Hall.
- Dörnyei Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gass S. y Selinker L. (1994). *Second language acquisition. An introductory course*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Girardot, Linda (1996) *Análisis de algunos factores que dificultan el aprendizaje del inglés por los estudiantes de la especialidad en el NUTULA* (trabajo de ascenso) San Cristóbal: ULA.
- Hammerly, H. (1994). A multilingual model for English as a remote and as a local language. *IRAL*, Vol XXXII (4), 255-275.
- Krieger, D. (2005). Teaching ESL versus EFL principles and practices. *Forum: English Teaching*, 43 (2), 8-17.
- Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira (1996). *Reglamento de Evaluación del Rendimiento Estudiantil para la Carrera de Educación*. San Cristóbal.
- Williams M. y Burden R. (1997). *Psychology for language teachers: A social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woolfolk, Anita (2001). *Educational psychology*. Eighth edition. Boston: Allyn and Bacon.

Anexos

Tabla 1

Coeficiente de proporción de rango para determinar la validez del juicio de expertos

	Coeficiente de validez de contenido	Error típico de la Media
Univocidad	0,9815	0,0083
Pertinencia	0,9884	0,0068
Coherencia	0,9907	0,0044
Importancia	1,0000	0,0000

FUENTE: PÉREZ, 2006

Tabla 4

Magnitud de relación de la correlación de Pearson

<i>R</i>	Adjetivo
0,70 – 0,99	Muy alta
0,50 – 0,69	Sustancial
0,30 – 0,49	Moderada
0,10 – 0,29	Baja
0,01 – 0,09	Inexistente

FUENTE: DAVIS, 1971

Tabla 6

Media y desviación típica de actitudes representadas en el interés por el aprendizaje del inglés

Interés por el aprendizaje del inglés	Media típica	Desviación	N
Mi interés por aprender inglés ha aumentado con los años de estudio	3,46	0,79	169
Me esfuerzo por aprender inglés porque me gusta el idioma	3,64	0,59	169
Aprender inglés para enseñarlo me hace sentir valioso	3,34	0,86	169
Voy con buena disposición a las clases de inglés porque me gusta el idioma	3,35	0,77	169
Global	3,44	0,56	169

FUENTE: PÉREZ, 2006

Tabla 7

Media y desviación típica para las actitudes representadas en la satisfacción por el estudio del inglés

Satisfacción por el estudio del inglés	Media	Desviación típ.	N
Siento emoción por venir a la Universidad a aprender inglés	3,23	0,81	169
Me gusta ser un estudiante de la especialidad de inglés	3,67	0,63	169
Disfruto cuando realizo las actividades de <i>listening</i> asignadas en clase	3,34	0,69	169
Disfruto cuando realizo las actividades de <i>speaking</i> asignadas en clase	3,34	0,71	169
Disfruto cuando realizo las actividades de <i>reading</i> asignadas en clase	3,42	0,73	169
Disfruto cuando realizo las actividades de <i>writing</i> asignadas en clase	3,31	0,71	169
Disfruto estar en las clases de inglés/especialidad	3,40	0,70	169
Global	3,38	0,51	169

FUENTE: PÉREZ, 2006

Tabla 8

Media y desviación típica para las actitudes representadas en la auto regulación de los aprendizajes

Auto regulación de los aprendizajes	Media	Desviación típ.	N
Realizo las actividades asignadas en clase sin ayuda	2,92	0,82	169
Me gustan las actividades académicas que implican retos	3,24	0,71	169
Dedico varias horas de mi tiempo libre para estudiar y conseguir un mejor aprendizaje del idioma	2,83	0,77	169
Global	3,01	0,55	169

FUENTE: PÉREZ, 2006