



**Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de  
Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la Uceva**

**Andrés Felipe Gómez Jiménez; Victoria Vásquez Tenorio**

**Línea de investigación Socioeducativa**

**Director:**

**Mg. Julián Eduardo Betancur Agudelo**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras**

**Tuluá – Valle del Cauca**

**Noviembre 2020**

Unidad Central del Valle del Cauca

Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de  
Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la Uceva



Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en Educación  
Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras  
Línea de investigación Socioeducativa

Andrés Felipe Gómez Jiménez

Victoria Vásquez Tenorio

Director de tesis:

Mg. Julián Eduardo Betancur Agudelo

Tuluá, Valle del Cauca

Noviembre 2020

### **Agradecimientos.**

Agradecemos el apoyo de nuestros padres durante este proceso investigativo y en el transcurso de la carrera. Además, a los profesores asesores que con sus conocimientos encaminaron nuestras ideas permitiendo que esta investigación fuera viable, así como también agradecer a nuestro director de tesis por su acompañamiento constante durante este proceso.

## Tabla de contenido

Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
Capítulo 1: Contextualización del problema	5
Capítulo 2: Marco Referencial	12
2.1 Antecedentes	12
2.1.1 Antecedentes internacionales	12
2.1.2 Antecedentes nacionales	16
2.1.3 Antecedentes locales	21
2.2.1 Aprendizaje de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera	23
2.2.2 Inglés como Lengua Extranjera	24
2.2.3 Factores Socio Afectivos en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera	24
2.2.4 La Actitud	26
2.2.5 Relación entre Actitud y Motivación	27
2.2.6 La Actitud Lingüística	30
Capítulo 3: Metodología	34
3.1 Diseño de investigación	36
3.1.1 Preconfiguración de la realidad	36
3.1.2 Configuración de la realidad	37
3.1.3 Reconfiguración de la realidad	37
3.2 Instrumentos de recolección de la información	37
3.2.1 Entrevista	38
3.3 Instrumentos de procesamiento de la información	39
3.4 Unidad de análisis	40
3.5 Unidad de trabajo	40
Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados	41
4.1 Codificación abierta	41
4.1.1 Diarios de campo	41
4.1.2 Entrevistas semiestructuradas	43
4.2 Codificación axial	44
4.2.1 Diarios de campo y entrevistas semiestructuradas	44

4.3. Codificación selectiva de los diarios de campo y entrevistas semiestructuradas	52
4.3.1 <i>Discusión</i>	53
4.3.1.1 Categoría Actitudes Lingüísticas.	54
4.3.1.2 Categoría Rol del Estudiante	57
4.3.1.3 Categoría Elementos Pedagógicos que influyen en las Actitudes Lingüísticas.	61
4.3.1.4 Categoría Elementos de la Clase	64
4.3.5 Categoría Rol del Profesor	66
Conclusiones	68
Recomendaciones	70
Referencias bibliográficas	72
Anexos	78

## Lista de figuras

Figura 1. Representación del Modelo socioeducativo de Gardner. (1985).....	28
Figura 2. Diseño metodológico. Fuente: creación propia. (2020) .....	36
Figura 3. Categorías de Análisis. Fuente: creación propia (2020).....	45
Figura 4. Codificación axial de la categoría Actitudes Lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020).....	46
Figura 5. Codificación axial de la categoría Rol del estudiante. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020) .....	47
Figura 6. Codificación axial de la categoría Elementos pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020) .....	49
Figura 7. Codificación axial de la categoría Elementos de la Clase. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020) .....	50
Figura 8. Codificación axial de la categoría Rol del profesor. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020) .....	51
Figura 9. Codificación selectiva de la categoría Actitudes Lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020.....	54
Figura 10. Codificación selectiva de la categoría Rol del Estudiante. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020.....	57
Figura 11. Codificación selectiva de la categoría Elementos Pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020 .....	61
Figura 12. Codificación selectiva de la categoría Elementos de la Clase. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020.....	64
Figura 13. Codificación selectiva de la categoría Rol del Profesor. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020.....	66

**Lista de tablas**

Tabla 1. Tabla de convenciones. Fuente: propia. 2020.....	52
---	----

## Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva, ya que dicho factor de carácter afectivo hace parte constitutiva de los elementos presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés. Asimismo, para dar respuesta a este objeto de estudio se implementó un diseño metodológico complementario propuesto por Murcia y Jaramillo (2001), el cual busca precisamente comprender a fondo las realidades sociales. También, se utilizó como técnica de procesamiento de la información la codificación abierta axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002), las cuales arrojaron cinco categorías de análisis que mostraron la presencia de las actitudes lingüísticas en la clase de inglés, así como también los elementos de la clase; elementos pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas; rol de estudiante y rol de profesor, compuestas, a su vez, por una serie de subcategorías que contribuyeron al desarrollo de la investigación. Los resultados dejaron en evidencia que las actitudes lingüísticas de los estudiantes se manifestaron a través de sus percepciones y creencias sobre el inglés, así como también de los gustos, preferencias y las acciones generadas por ellos mismos para fortalecer sus competencias.

**Palabras clave:** Actitudes Lingüísticas; Aprendizaje; Lengua Extranjera; Complementariedad; Estudiantes.



## **Abstract**

The purpose of this research was to understand the linguistic attitudes towards English presented by the first semester students of the Foreign Languages with an emphasis on English Bachelor from La Uceva, since this affective factor is a constitutive part of the teaching and learning process of a foreign language such as English. Therefore, to respond to this object of study, a complementary methodological design proposed by Murcia and Jaramillo (2001) was implemented, which seeks to fully understand social realities. Furthermore, the Open, Axial and Selective Coding was used as an information processing technique (Strauss and Corbin, 2002), which generated five categories of analysis that evidenced the presence of linguistic attitudes in the English class, as well as the elements of the class, the pedagogical elements that influence linguistic attitudes and the student's and teacher's role; all of which were composed, in turn, by a series of subcategories that contributed to the development of the research. The results showed that the linguistic attitudes of the students were manifested through their perceptions and beliefs about English, as well as through their personal preferences and the series of actions generated by themselves to strengthen their skills.

**Keywords:** Linguistic Attitudes; Learning; Foreign language; Complementarity; Students.

## Introducción

En los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es importante tener en cuenta los factores psicoafectivos, ya que es evidente que dicha situación tiene la misma importancia que los procesos cognitivos. Debido a que, los estudiantes durante el desarrollo de su aprendizaje experimentan situaciones enmarcadas en el aspecto emocional y social, aspecto importante en el desarrollo de sus actividades (Brown, 2002). Sin embargo, en los contextos educativos donde la L.E. (Lengua Extranjera) se ve relacionada, no siempre se evidencia una articulación de los factores antes mencionados.

Por lo tanto, el trabajo presentado hace un abordaje por un factor psicoafectivo que hace parte del aprendizaje del inglés, debido a que su presencia permite reunir un análisis más detallado de cómo los estudiantes vivencian el proceso de aprendizaje y cómo se manifiestan las actitudes. Dicho lo anterior, el presente trabajo se enmarcó en comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre del programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca - Uceva, teniendo como instrumentos los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas los cuales permitieron generar unas categorías de análisis que dieron respuesta a los objetivos específicos.

De la misma forma, la investigación presenta una estructuración que permite conocer en detalle los pasos que se llevaron a cabo para su realización, siendo el capítulo I la contextualización del problema, la pertinencia de estudio, el impacto, la novedad, los objetivos y la pregunta de investigación. De otro lado, se encuentra el capítulo II que tiene la función de recopilar las teorías e investigaciones más pertinentes, por los investigadores del presente trabajo, para así generar una familiarización con los conceptos desarrollados en la investigación; dentro de los cuales se hace hincapié en autores que abordan los aspectos psico-afectivos como Lambert (1963), Schumann (1975), Arnold (2000), así como también autores que hacen énfasis en la actitud tales como Allport (1935), Ajzen (1988) y Baker (1992) y finalmente, resaltan aquellos que han discutido en torno a las actitudes lingüísticas, y allí se encuentran teóricos como Gardner (1985), Moreno Fernández (2005) y Blas Arroyo (2005).

Igualmente, en el capítulo III se profundiza en la metodología escogida, la cual permitió dar respuesta al objeto de estudio. Dicho capítulo consta del enfoque escogido, el cual fue la

complementariedad, una propuesta de Murcia y Jaramillo (2001), así como también el alcance, el método, los instrumentos de recolección y procesamiento de la información. Después, presenta el diseño metodológico propuesto también por Murcia y Jaramillo (2000), el cual comprende tres momentos claves para el desarrollo de la pregunta y objetivos planteados en la investigación y el cual tuvo como finalidad interactuar con la estructura sociocultural a lo largo de esta investigación.

Finalmente, el capítulo IV muestra en detalle los resultados de la investigación que se generaron de la aplicación de los instrumentos y del proceso de codificación abierta axial y selectiva de Strauss & Corbin (2002). En este apartado se hace una profundización de las categorías de análisis encontradas, así como también de las subcategorías más importantes. Por otro lado, se encuentra la respectiva triangulación de la información con la teoría, aspecto relevante en el proceso investigativo ya que logra articular de una manera más precisa lo expuesto y encontrado. Después, se evidencian las respectivas conclusiones generadas, así como también, las recomendaciones que los investigadores hacen a futuros estudios enmarcados en las actitudes lingüísticas.

## Capítulo 1: Contextualización del problema

Este capítulo tiene como finalidad presentar de manera detallada cómo nació el problema de investigación, el cual posteriormente dio origen al proyecto titulado “Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Uceva” y, a su vez, poner en evidencia la pertinencia, importancia, novedad e impacto del mismo. Además, se da a conocer la formulación de la pregunta de investigación y sus respectivos objetivos, que tienen como finalidad dar desarrollo al objeto de estudio.

A nivel nacional, el Consejo Británico ha sido una institución que ha hecho grandes esfuerzos de la mano del Mineducación por impulsar el nivel de inglés de los colombianos, siendo así, un aliado estratégico al momento de plantear y desarrollar procesos en pro de este objetivo. En un estudio hecho en el 2015, se tuvo en cuenta indagar por aspectos de tipo afectivo en el aprendizaje de la lengua extranjera como lo son las percepciones hacia el aprendizaje de un idioma, y en donde se señala y critica que en la mayor parte de artículos periodísticos escritos sobre el tema, solo se enfocan en mostrar aspectos como los bajos resultados obtenidos por el país en las pruebas internacionales, lo cual, no permite dar cuenta de una comprensión profunda del por qué sucede dicha situación (British Council, 2015).

Por consiguiente, en la búsqueda de promover el aprendizaje del inglés diferentes universidades e instituciones de educación superior del país han optado por incluir dentro de su oferta académica una carrera que tenga como objetivo la enseñanza del inglés, buscando con esto no solo el aprendizaje de una LE, sino también de todo aquello que implica adentrarse a una nueva cultura, permitiendo que haya una preparación más integral que vaya desde los conocimientos propios de una lengua hacia las características que llevan a que este proceso sea significativo.

En el año 2005, mediante el mecanismo de registro calificado, el Ministerio de Educación avala la apertura del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras -adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación- de la Unidad Central del Valle del Cauca, esto con el fin de dar respuesta a las necesidades locales y regionales de proyectar un licenciado idóneo y competente en las lenguas extranjeras.

Por lo cual, desde su surgimiento se han presentado diferentes cambios en pro de su progreso y crecimiento continuo, los cuales se han evidenciado a través de modificaciones en el

plan de estudio y aspectos curriculares. Como por ejemplo en el 2016, teniendo en cuenta la Resolución 02041 del 3 de febrero del mismo año, se propone la aplicación de componentes en la constitución de la malla curricular, para que así haya interacción con las líneas de formación de la licenciatura. Estos componentes son: Componente Básico; Componente de Profesionalización y Componente de Profundización.

Es importante resaltar que la estructuración y consolidación de dichos procesos han estado encaminados a que el estudiante de Lenguas Extranjeras desarrolle su competencia comunicativa de la mano de procesos que están enfocados en la docencia, investigación, proyección social y extensión (Condiciones de Calidad, 2017), buscando con esto formar desde lo intercultural y que, a su vez, el perfil del estudiante sea idóneo y vaya en pro de lo que el mundo de hoy necesita, tal como se establece en el perfil profesional, por lo que se busca que el licenciado en Lenguas Extranjeras tenga una responsabilidad al momento de enfrentar situaciones adversas que impliquen el contexto educativo a nivel regional y nacional.

En tal sentido, es importante resaltar que el factor académico por sí solo no constituye una explicación a fondo de lo que se pretende con el egresado, puesto que dicho proceso comprende que el estudiante -siendo este el protagonista en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua- desarrolle una actitud coherente hacia la lengua que está aprendiendo. Debido a que, el factor actitudinal aparece como requisito fundamental para un excelente desempeño profesional por parte del egresado, por lo que vale la pena estudiar e investigar las actitudes. Entendidas estas, como:

Una organización relativamente duradera de creencias (inclinaciones, sentimientos, prejuicios o tendencias, nociones preconcebidas, ideas, temores y convicciones) aprendidas acerca de un objeto, situación o experiencias dadas, las cuales predisponen a reaccionar de una manera determinada. (Hernández et al., 2011, p. 76, como se citó en Chávez Carranza, 2018)

En consecuencia, y haciendo seguimiento de estos planteamientos y entendiendo que las actitudes son un conjunto de procesos, se puede inferir que las actitudes lingüísticas son propias de las actitudes que el profesional Licenciado en la enseñanza del inglés como Lengua Extranjera debe poseer para que su apropiación de la lengua misma, y de la cultura de sus hablantes responda a las expectativas señaladas por el programa. En dichas actitudes lingüísticas

“convergen las valoraciones, creencias e ideas que generan juicios sobre los diferentes usos de la lengua” (Rodríguez Álvarez, 2018, p.102).

Por otro lado, desde varios planteamientos y directrices plasmados en la Organización y Estrategia Curricular del Programa de Lenguas Extranjeras de la Uceva, se reflejan conceptos que de forma implícita abarcan el modelado de las actitudes hacia la lengua en la cual se están formando, en este caso el inglés, por parte de los estudiantes de la carrera.

Es así como, se hace mención en el Componente Básico de la estructura de la malla curricular del programa, en donde dichos contenidos desarrollados en los primeros cuatro semestres están orientados a desarrollar las actitudes, destrezas y competencias iniciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas que componen el programa en su totalidad.

Sin embargo, a pesar de que se puede observar que las actitudes son mencionadas a través de los planteamientos que rigen al programa, (al ser éstas parte de los aspectos socio-afectivos involucrados en el aprendizaje), no son tan susceptibles de ser enseñados por medio de la transmisión directa de conocimientos, sino más bien se puede dar cuenta de ellas a través del análisis del denominado currículo oculto. Dicho de otro modo, se buscó dar cuenta que las actitudes lingüísticas se pueden evidenciar de manera indirecta a través de este, es decir, del conjunto de aspectos menos visibles que hacen parte del proceso de aprendizaje del inglés. Por lo tanto, se hizo la salvedad que la intención de este estudio estuvo enfocado en lo anterior y no al desarrollo profundo del concepto, como lo menciona Skelton (1997), cuando afirma que el currículo oculto es el grupo de mensajes implícitos relacionados con valores, normas de comportamiento y actitudes que los estudiantes experimentan y se apropian a través de sus procesos educativos.

Por todo lo dicho, en la búsqueda del problema de investigación se procedió a utilizar como instrumento cualitativo la implementación de una entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes de primer semestre, la cual constaba de 11 preguntas, todo esto con el fin de dar cuenta de sus percepciones hacia el inglés. Dentro de las vivencias comentadas por los estudiantes, se deja como precedente a continuación los relatos que muestran la presencia de las actitudes lingüísticas. Es así como una estudiante manifestó:

*(...) La verdad, el inglés a mí me gusta y creo que la experiencia negativa fue cuando entré, porque yo creía saber inglés; o sea en el colegio te tienen acostumbrado a*

*solamente leer y escribir en inglés, no en la parte de la escucha y el habla...cuando yo entré, la segunda semana cuando tuvimos la clase con los docentes, ellos entraron hablando completamente en inglés, mi experiencia fue que yo no les entendí nada y me dolió; y yo salí llorando porque yo dije... o sea yo creía saber inglés, entró y me doy cuenta que no sé nada, no les entiendo y traté de hablarles y lo único que pude decir fue: “teacher, don’t understand”...me tomó por sorpresa cuando mis compañeros iniciaron a contestarles (...) (EE#4)*

Por consiguiente, es importante destacar que dicho relato corresponde a una clara presencia de las actitudes lingüísticas, y en este caso, se podría afirmar que la actitud está ligada hacia una experiencia negativa, siendo esta -no determinante- sino influyente en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Asimismo, la misma estudiante argumenta respecto al club de conversación, espacio que - teniendo en cuenta el documento maestro del programa “Condiciones de Calidad”- está dispuesto para que los estudiantes practiquen sus competencias en el inglés, lo siguiente:

*(...) en el club de speaking me pasa igual, me quedo callada... me hace sentir afligida y callada y en especial porque en el club pasa mucho que se meten de otros semestres y ellos son como “ahh teacher, entonces tal cosa...” entonces inician a hablarle y pues uno intenta decirle algo y lo pronuncia mal y ellos son como “ja,ja,ja” y pues... no lo señalan a uno pero pues en su grupito uno nota y uno sabe que están hablando de uno, y eso hace que uno se sienta cohibido. Al principio yo iba con toda, a desarrollar la lengua, la verdad si hablo 15 minutos es mucho, porque el mayor tiempo me quedo callada tratando de ponerme en contexto y cuando menos pienso se acabó el tiempo. (EE#4)*

De modo que, con este primer acercamiento se pudo establecer que las presencias de las actitudes lingüísticas tienen una alta incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, pues, es sabido que diferentes factores socioculturales son inherentes a una comunidad lingüística. Según Moreno Fernández (2005, como se citó en González Martínez, 2008):

La actitud ante la lengua y su uso se convierte especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no son sólo portadoras de unas formas y

unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. (p. 178).

Por lo tanto, el motivo por el cual se quiso abordar las actitudes lingüísticas en primer semestre radicó en la importancia de sentar un precedente sobre qué actitudes lingüísticas presentaban los estudiantes, es decir, hacer una comprensión de cuáles eran esas situaciones que se estaban viendo implícitas o explícitas en el proceso de aprendizaje del inglés, a través de los diferentes espacios que se establecieron para el desarrollo del mismo; haciendo un abordaje a profundidad, ya que su conocimiento (es decir, el hecho de identificarlas) pretendió contribuir a la construcción académica y profesional de los procesos que forman el programa, en el que se contemplará la posibilidad de diseñar currículos enfocados en reconocer la existencia de las actitudes lingüísticas.

Y a su vez, ir en concordancia con el fin que plantea el documento “Condiciones de Calidad” del programa, y es propender a que los estudiantes de Lenguas Extranjeras den respuesta a las necesidades locales y regionales, y así proyectar un licenciado idóneo y competente en este campo. Además, todo esto con el fin de reunir un bagaje de las experiencias desde todas las perspectivas posibles y las actitudes que tenían los estudiantes en el momento con relación al inglés, y así dar cuenta de cómo lo concebían, por lo que conocer dicha situación ayudaría a fortalecer aspectos del currículo a lo largo de su proceso.

No obstante, aunque las actitudes lingüísticas hacen parte del proceso que vivencia un estudiante en la adquisición de una segunda lengua, estas no son predominantes en dicha situación, pues para abordar los comportamientos propiamente de la conducta humana se debe tener en cuenta un sinnúmero de variables que los caracterizan. Dicho estudio no resulta fácil de abordar por la complejidad y diferencia que poseen los seres humanos (Viladot, 1988, como se citó en Carulla, 2006).

Ahora, a efectos de determinar la importancia, este trabajo de investigación se centró meramente en comprender cuáles fueron las actitudes que los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Uceva estaban teniendo con respecto al inglés, con la finalidad de aunar esfuerzos para obtener una caracterización mucho más completa del estudiante, ya que este se debe concebir como eje central en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. También, se buscó proporcionar insumos para contribuir con la formación integral, tal como se plantea en el decreto 1330 de 2019 del MinEducación y, a su vez, el



Documento Maestro de la Uceva “Condiciones de Calidad”, el cual condensa detalladamente toda la estructuración que hace que el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés se siga consolidando en el contexto local y regional como una de las opciones más elegidas por lo jóvenes como alternativa a estudiar.

De esta manera, surgió la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva?, y así, dar cuenta del conjunto de creencias, sentimientos, emociones y prejuicios, que hace que tenga una disposición favorable o desfavorable hacia el idioma (Sarnoff, 1970, como se citó en Umaña, 1989).

De acuerdo a lo anterior, también se plantearon los siguientes objetivos de investigación, los cuales permitieron direccionar y desarrollar el objeto de estudio. El primer objetivo, siendo este el general, buscó comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva. Mientras que los objetivos específicos se orientaron de la siguiente manera:

- Identificar las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva.
- Describir las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva.
- Interpretar las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva.

Por consiguiente, dicho estudio se abordó desde un enfoque complementario, el cual es una propuesta metodológica realizada por Murcia y Jaramillo (2001), que tiene como alcance comprender una determinada realidad social o cultural, tal y como se presenta desde las voces de los actores sociales. Y a su vez, se buscó aportar a los procesos que se llevan a cabo en el

programa en cuanto al currículo, en el que las actitudes sean tenidas en cuenta para que a futuro se tenga una caracterización más profunda del estudiante de Lenguas Extranjeras.

## Capítulo 2: Marco Referencial

En este enunciado se pretende abordar los trabajos investigativos que han servido como soporte para dar desarrollo a este proyecto. Desde las diferentes contribuciones que se pueden evidenciar en este marco de antecedentes, se encuentran las teóricas, metodológicas, recolección de datos y refuerzos para consolidar la importancia y la pertinencia de la investigación en curso. Para la búsqueda de las diferentes investigaciones se hizo una pesquisa en bases de datos de acceso libre, tales como Google Académico, Redalyc, Scielo, Dialnet y Repositorios de universidades públicas y privadas, con las siguientes palabras clave: Actitudes lingüísticas, aprendizaje de una lengua extranjera, inglés, estudiantes. Además, dichos estudios hacen parte de fuentes internacionales, nacionales y locales, esto con el fin de evidenciar que el tema a investigar se ha abordado desde diferentes ámbitos, lo cual ha conllevado a que se genere un aporte a la consolidación del objeto de estudio.

Por otro lado, se hace un abordaje de todos los conceptos teóricos que se ven relacionados con el trabajo de investigación “Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la Uceva”, así como también la fundamentación que lo soporta y lo consolida.

### 2.1 Antecedentes

De esta manera, el siguiente contenido expone investigaciones anteriores que tienen correlación con los objetos de estudio, asimismo proporcionan información clave referente a lo que fue de apoyo para la construcción de la metodología de investigación.

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales

De esta manera, y en aras de exponer los antecedentes internacionales, se encontró un proyecto llevado a cabo por Delfín (2007) titulado “Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés”, teniendo como interrogante ¿Cuál es la actitud hacia el aprendizaje del inglés en los estudiantes cursantes de la carrera Servicios de la Hospitalidad y Hotelería de los Institutos Universitarios de Tecnología de la Región Andina? Dicha investigación se enfocó principalmente en determinar la actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera, y tuvo un enfoque cualitativo con

metodología fenomenológica-interpretativa. Es así cómo y, para dar respuesta a dicho objetivo, se aplicó una entrevista en profundidad, para obtener descripciones del mundo vivido de las personas que hacen parte del fenómeno. Es así como se les invitó a participar en una conversación para compartir las experiencias en cuanto al aprendizaje del inglés, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado y los sentidos que le atribuyen a este.

Finalmente, los resultados dieron a conocer la satisfacción que experimentan, cuando logran comprender y expresarse tanto en forma oral como escrita mediante esta lengua. En el caso contrario, algunos sujetos expresaron sentimientos de preocupación, cuando no lograban el dominio de las destrezas comunicativas. Por otro lado, también se pudo establecer que los estudiantes adjudicaron sus conductas con base en el contexto social al entorno familiar, metodología, recursos didácticos, actitud de los profesores y compañeros de clase, niveles básicos o avanzados del idioma, entre otros. Y en cuanto al contexto individual, los estudiantes le atribuyen a los intereses y la madurez para asumir responsablemente el aprendizaje de un nuevo idioma, entre otras causas, que surgen de acuerdo a las características biopsicosociales de los individuos.

Este trabajo se convirtió en el antecedente central de esta investigación, debido a que se acerca metodológicamente a un alcance comprensivo, donde se tuvieron en cuenta elementos del diseño metodológico y algunos de los instrumentos para recolectar y procesar la información desde la triangulación. En el caso del método fenomenológico de carácter interpretativo, se sustenta en la afirmación hecha por Delfin (2007): “el estudio también permitirá profundizar en las actitudes, con sus componentes y características estructurales como variable individual presente en el proceso de aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera en estudiantes de Educación Superior” (p.13). De igual forma, se analizaron los objetivos propuestos para la construcción de este proyecto, además, se resaltó de los resultados la categoría afectiva, dado que las actitudes son relevantes en el proceso de aprendizaje de una LE. Por lo tanto, con esto se muestra la pertinencia de realizar este estudio en el contexto de la Uceva.

Otro antecedente internacional que ayuda a la consolidación de este proyecto, es el titulado “La actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ambato” por Chávez Carranza (2018); el cual tuvo como objetivo general analizar la relación entre la actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés y el rendimiento académico en los estudiantes de la

Escuela de Lenguas y Lingüística de la PUCE - Ambato. Para dar desarrollo a dicho objetivo, esta investigación utilizó como instrumento de recolección de datos el Cuestionario sobre Actitudes y la Escala Serendipity, este último evalúa los tres componentes actitudinales. Es importante resaltar que el instrumento “Cuestionario sobre Actitudes y la Escala Serendipity” fue desarrollado por Morales (2016) en la Pontificia Universidad Católica de Pereira, Colombia, y está enfocado en identificar las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés, medidos a través de los tres componentes de la actitud: lo cognitivo, afectivo y comportamental. La metodología de esta investigación fue de carácter cuantitativo empírico descriptivo correlacional de corte transversal.

Teniendo en cuenta los resultados arrojados por dicha investigación, se pudo concluir que el nivel de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes que cursan los niveles básicos de esta universidad, se encuentra en la categoría de actitud positiva con un 64,2%. Mientras que, en los componentes de la actitud, el rango se manifiesta en una actitud favorable en donde, tanto el componente cognitivo, como el componente afectivo y comportamental presentan un rango de actitud favorable. En lo referente al rendimiento académico de los estudiantes se observa que el total de los participantes demostraron un desempeño académico satisfactorio medio, donde el mayor porcentaje de becados por excelencia académica lo obtuvieron las estudiantes femeninas. Además, en cuanto al análisis correlacional se determinó una correlación baja positiva estadísticamente significativa entre la actitud global hacia el aprendizaje del idioma inglés y el índice del examen oral del rendimiento académico.

Esta investigación ha contribuido en cuanto a la comprensión y a la posible evaluación de las categorías que integran las actitudes lingüísticas; es decir, los tres componentes de la actitud: lo cognitivo, afectivo y comportamental (conductual), tanto en el diseño de los instrumentos de recolección como en el procesamiento de la información. En el campo de la sociolingüística, y según Sarnoff (1970, como se citó en Chávez Carranza, 2018), una actitud es "una disposición a reaccionar favorable o desfavorablemente ante un grupo de objetos" (p.279), que a su vez se compone de tres categorías: pensamientos (lo cognoscitivo), sentimientos (lo afectivo) y predisposiciones para actuar (lo conductual).

Un tercer antecedente internacional es la investigación “Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España” realizado por Uribe, Gutierrez y Madrid (2008); Este estudio tuvo como objetivo conocer las

actitudes hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera del alumnado en el sur de España (en las comunidades autónomas de Andalucía y Murcia) a través de cuatro subescalas: actitud hacia el profesorado de inglés, hacia el libro de texto, hacia la clase y hacia las actividades. Posteriormente, se buscó establecer la relación entre dichas actitudes y el entorno inmediato; y finalmente, se estudió la influencia que tienen variables como las clases particulares, curso de iniciación al inglés, nota media en inglés, sexo y clase social en el proceso actitudinal.

Los participantes fueron 177 alumnos matriculados en la Enseñanza Secundaria Obligatoria en cuatro institutos del sur de España. El cuestionario se desarrolló a partir de modelos puestos en práctica por Gardner (1985), Jakobowitz (1970) y Madrid (1999) (como se citó en Uribe, Gutierrez y Madrid, 2008). Los resultados mostraron que las actitudes de esta población hacia el inglés son ligeramente positivas y no se encontraron correlaciones importantes entre actitudes y variables independientes. Tan sólo las mujeres han mostrado actitudes más positivas que los hombres hacia las actividades de clase y que aquellos alumnos que comienzan a estudiar el inglés antes tienen actitudes más favorables hacia las tareas de clase. Por lo tanto, el grupo analizado fue muy homogéneo y demostraron tener una visión del aprendizaje de inglés muy parecida.

El aporte que hace este estudio a la investigación se encuentra al brindar una idea de cómo estructurar el instrumento de la entrevista, teniendo en cuenta la categorización hecha de los cuestionarios, dividiéndolos en subescalas de acuerdo al objeto hacia el cual, se pretendía medir la actitud de los estudiantes.

Un cuarto antecedente internacional de mucha relevancia para este proyecto de investigación y que tiene bastante relación, es el que realizó Carulla (2006) denominado “Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico”, el cual se enfocó mayormente en abordar varios conceptos que explican las actitudes lingüísticas en los contextos de aprendizaje de una segunda lengua. Además, este trabajo se centró también en exponer cómo influyen dichas situaciones en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Este documento básicamente se constituyó en un referente conceptual, ya que a pesar de ser resultado de investigación no referencia la metodología utilizada ni los resultados.

Sin embargo, dicho documento ha ayudado de gran manera a la contribución teórica de este proyecto, y también en el proceso de direccionar el planteamiento del problema a la

comprensión de las actitudes que tienen los estudiantes con respecto al inglés. Pues teniendo en cuenta la postura de varios autores importantes que se mencionan allí, conocer las actitudes lingüísticas de los individuos y de los grupos humanos resulta especialmente relevante debido a que puede ayudar a predecir el comportamiento de los individuos y de sus respectivos grupos. (Álvarez, Martínez & Urdaneta, 2001, como se citó en Carulla, 2006).

### ***2.1.2 Antecedentes nacionales***

En cuanto a las investigaciones en el ámbito nacional, se encontró un proyecto titulado “La construcción de las actitudes lingüísticas: exploración en dos colegios bilingües bogotanos” por Montoya (2013), el cual se enfocó en comprender más a profundidad el fenómeno de las actitudes lingüísticas y poner a prueba la tesis que planteó como eje central del marco teórico de su investigación: las actitudes lingüísticas se construyen socialmente en contextos particulares, y en ese proceso de construcción influyen factores sociales, individuales, culturales y políticos. El problema de investigación se enfocó en dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas de los estudiantes de undécimo grado de dos colegios bilingües español-inglés, uno privado y otro público, hacia su lengua materna, español y hacia la extranjera, inglés? y ¿Qué factores influyen en las actitudes lingüísticas de los estudiantes participantes?

Esta investigación tuvo por objeto de estudio caracterizar las actitudes de los estudiantes hacia su lengua materna y hacia la extranjera en dos colegios bogotanos que se califican como bilingües, uno privado y otro público, mediante un cuestionario de actitudes lingüísticas que incluía preguntas sobre uso, función de cada lengua y apreciaciones sobre cada una. Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas con una guía que constaba de preguntas sobre el uso de las lenguas en el contexto escolar, opiniones sobre el español y el inglés y, a su vez, factores influyentes en esas opiniones. Ambos instrumentos estuvieron orientados a estudiantes, docentes, administradores y padres de familia participantes.

Para dar respuesta a la segunda pregunta de investigación, referente a los factores que inciden sobre las actitudes de los estudiantes hacia el español y hacia el inglés, se tuvieron en cuenta los datos obtenidos en las sesiones en profundidad con los grupos focales de alumnos y en las entrevistas individuales a estudiantes, docentes, administradores y padres de familia, y específicamente con las preguntas sobre los factores que ellos consideraban influyentes en las actitudes lingüísticas de los alumnos. Todo este proceso arrojó como resultado que las actitudes

lingüísticas de los estudiantes hacia el español y hacia el inglés son positivas en términos generales, aunque existen amplias diferencias en el tipo de apreciaciones que tienen sobre cada lengua. Además, el inglés se percibe usualmente entre los participantes como una herramienta para lograr beneficios prácticos a nivel nacional e internacional, mientras que el español se considera principalmente como el medio de comunicación cotidiano. Las actitudes de los participantes no se deben a un único factor o causa, sino que es el conjunto interrelacionado de ellos lo que las construye (Liebscher y Dailey-O'Cain, 2009, como se citó en Montoya, 2013).

Esta investigación contribuyó en el desarrollo de la metodología del proyecto, y más específicamente en los instrumentos de recolección de la información, los cuales serán preconfigurados a partir de los elementos utilizados, tanto en las observaciones directas y sus respectivos diarios de campo, como en las entrevistas semi estructuradas y sus preguntas; además de utilizar esta información para el procesamiento y la codificación de las categorías. Cabe aclarar, que esto no convierte a la categorización en un proceso netamente deductivo, por el contrario, se abrirá la posibilidad a lo emergente y se realizarán comparaciones constantes.

También, la investigación desarrollada en la maestría de Lingüística y Español de la Universidad del Valle denominada “Actitudes y Motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas oficiales frente al aprendizaje del Inglés y al Programa Nacional de Bilingüismo” llevada a cabo por Lozada y Obonaga (2015). Tuvo como objetivo identificar las actitudes y la motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas con relación al aprendizaje del inglés y del PNB (Programa Nacional de Bilingüismo), a través de la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes y la motivación de las estudiantes frente al aprendizaje del inglés y al Programa Nacional de Bilingüismo?

Esta investigación tuvo como metodología un enfoque cuantitativo con gran influencia del enfoque cualitativo, debido a que, para la recolección de datos se hizo uso de encuestas a través de la aplicación de cuestionarios; también se llevó a cabo observaciones por medio del diario de campo. Es así como en los resultados arrojados por la investigación, se pudo establecer que la actitud presentada por parte de las estudiantes evaluadas en las dos instituciones, muestra dos variantes: el interés o la obligación. La gran mayoría de las estudiantes muestran actitudes positivas frente al idioma, pues este interés se ve influenciado por el deseo de llevar a cabo propósitos académicos o personales, lo que lleva a ligar la actitud a una motivación instrumental, es decir, con fines prácticos. Por otro lado, también se evidencia la motivación integradora, y es



la del deseo que algunos estudiantes sienten por conocer y/o ser parte de la cultura que están aprendiendo. En palabras de Lozada & Obonaga (2015):

“La mayoría de las estudiantes muestran actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés, este fenómeno podría explicarse como resultado de una razón poderosa (interés) para aprenderla. Por otro lado, algunas de ellas que presentan actitudes negativas, no manifiestan interés por participar de un programa bilingüe si no saben cómo van a aprender, por qué y para qué; así como los beneficios que ese aprendizaje puede traerles.” (p.321)

Esta investigación aporta a la consolidación de otro de los instrumentos de recolección de datos para este proyecto; tal es el caso de la rejilla de observación que está integrada por un cuestionario, la cual permitió tener más claridad sobre cómo abordar la observación de este fenómeno social.

Ahora, un proyecto llevado a cabo por el Consejo Británico (2015) titulado “El inglés en Colombia: estudio de políticas, percepciones y factores influyentes” el cual tuvo como objetivo entender, desde las políticas públicas y las decisiones que se han tomado hasta el momento en lo que respecta con el aprendizaje del Inglés, factores como el aprendizaje y la enseñanza del inglés en el país, su relación con el desarrollo económico, los objetivos y las motivaciones que tienen los colombianos para aprender inglés, su percepción del aprendizaje de este idioma, los beneficios y los problemas que ellos identifican para lograr altos niveles de dominio del idioma.

Para dar cumplimiento al objetivo de la investigación previamente expuesta, se optó por el uso de encuestas, datos estadísticos y entrevistas a diferentes grupos de colombianos, tales como Instituciones Educativas, Profesionales de la Educación, Escuelas de Inglés, Agentes de estudio de inglés y Asociaciones Profesionales. Es así como en dicho análisis se pudo identificar las percepciones que tienen los colombianos frente al aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Dado que, de los 1000 colombianos encuestados, el 47% considera que existe un lazo muy fuerte entre el inglés y la mejor empleabilidad, y el 48% considera que este idioma está asociado con una mejor educación y así con mejores ingresos en el momento de entrar al mundo laboral.

De esta manera, los resultados arrojaron que existe una correlación directa entre las competencias en el idioma inglés y el logro educativo, la educación privada, los ingresos y la profesión. Por otro lado, la principal razón para el aprendizaje del inglés es cumplir con requerimientos hechos por parte de las universidades; otros factores que juegan un papel

importante son la empleabilidad y el aprendizaje obligatorio de inglés en la secundaria. También, los estudiantes de inglés tienden a atribuir las sólidas competencias en inglés a la práctica y la exposición a medios de comunicación en inglés, mientras que las bajas competencias se atribuyen a la falta de práctica.

Este antecedente, contribuye en este proyecto porque se proporcionan datos cuantificables sobre qué percepciones negativas o positivas se están presentando hacia el inglés por parte de los colombianos, y de esta manera contribuir por medio de esta investigación a que dichos aspectos negativos se puedan comprender mejor, desde el contexto en el que se va a direccionar el objeto de estudio. Además, permite ahondar aún más en la pertinencia del problema de investigación, es decir, tener como base un panorama y partir del mismo para reforzar el objetivo que se tiene en esta investigación.

Otro importante antecedente nacional es el estudio “Creencias de los estudiantes del Tecnológico de Antioquia respecto al aprendizaje del inglés como lengua extranjera” realizado por Gómez Paniagua (2017). El objetivo fue identificar dichas creencias con el propósito de mejorar la propuesta curricular del área de idiomas en la institución. La población constó de un total de 237 estudiantes, los cuales cursan diversas carreras tecnológicas y se encuentran entre los niveles 1 y 6 de inglés. El 67,6% corresponde a mujeres y el 32,4% a hombres. Los participantes se hallan en un rango de edad entre 16 y 40 años (77 hombres y 160 mujeres).

La investigación estuvo enmarcada en un diseño transversal-descriptivo ya que se hizo en un período específico del semestre académico, asimismo, los datos fueron obtenidos a través del cuestionario “Inventario de creencias sobre el aprendizaje de una lengua”, BALLI (por sus siglas en inglés), propuesto por Horwitz. El instrumento consta de 33 creencias, que están agrupadas en cinco categorías: 1) “La dificultad del aprendizaje de una lengua extranjera” (7 ítems); 2) “La naturaleza del aprendizaje de lenguas” (8 ítems); 3) “Estrategias de aprendizaje y comunicación” (6 ítems); 4) “Motivaciones y expectativas” (6 ítems), y 5) “Aptitud para las lenguas extranjeras” (6 ítems); y posteriormente fueron analizados mediante estadística descriptiva.

Como parte de los resultados, se pudo evidenciar que las creencias de los estudiantes desempeñan un papel importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, además, se pudo establecer que las creencias son multidimensionales y complejas, las cuales tienen gran incidencia en el proceso como posibles barreras o facilitadores del aprendizaje. Al mismo

tiempo, dichas creencias arrojaron como resultado que en algunas ocasiones el proceso de aprendizaje del inglés genera un reto bastante grande, en donde el vocabulario, la gramática, la tipología lingüística del inglés, la edad, factores afectivos, dificultad para comprender mensajes orales y el contexto juegan un papel fundamental. Sin embargo, se corroboró que la mayoría de los encuestados presentan una sólida motivación instrumental e integrativa hacia el aprendizaje del inglés, ya que consideran el idioma como una oportunidad para ampliar su espectro profesional y personal a nivel mundial.

Esta investigación ha aportado el sustento que permitió aseverar el posible impacto que tendría el presente estudio, mediante la construcción de una propuesta metodológica que permita a docentes y estudiantes la modificación de las creencias que no favorecen el proceso de aprendizaje; y en donde los docentes logren innovar en sus prácticas pedagógicas a través de la reflexión alrededor de las complejidades que implican este proceso.

Otro antecedente importante es la investigación titulada “Validación de una escala para medir actitudes hacia el aprendizaje del inglés en estudiantes activos” llevada a cabo por Morales y Guevara (2016) de la Pontificia Universidad Católica de Pereira, Colombia. El cual tuvo como objetivo principal diseñar y validar una escala que permitiera identificar las actitudes hacia el aprendizaje del inglés en diferentes colegios e institutos donde se enseñe el idioma. El diseño metodológico que tuvo lugar en esta investigación fue un enfoque cuantitativo, de corte transversal, no experimental y de tipo psicométrico. La escala estuvo dirigida a una población de 153 personas; 140 fueron en formato de la escala virtual y 13 en formato físico. La escala para medir las actitudes fue denominada “Escala Serendipity” diseñada en formato virtual y físico, compuesta por tres dimensiones: lo cognitivo, afectivo y comportamental y 25 ítems en total. Por otro lado, la escala fue dividida en dos partes -ambas con una escala tipo Likert de 4 puntos-; la primera parte abarcaba los componentes cognitivo y afectivo con las siguientes opciones de respuesta: “0” (indiferente), “1”(muy en desacuerdo), “2” (Desacuerdo), “3” (De acuerdo) y “4” (Muy de acuerdo); y la segunda, teniendo en cuenta el componente comportamental con ítems de frecuencia: “0” (No aplica para los cursos virtuales), “1”(Nunca), “2” (Casi nunca), “3” (Casi siempre) y “4” (Siempre). Los resultados arrojados en la aplicación de dicha escala muestran que los tres componentes que conforman la actitud se pudieron identificar. Es decir, la dimensión emocional arrojó una alta confiabilidad y la mejor varianza explicada con 34.6%, lo cual

significa que es más propensa a predecir las actitudes. Tal y como lo concluyen Morales & Guevara (2016) en su investigación:

Las características de los ítems son deseables cumpliendo con los criterios de calidad, sólo uno de ellos presentaba una correlación ítem-total débil y uno con discriminación inconveniente, pero ambos se conservaron por presentar resultados favorables en los otros análisis. La escala alcanzó una confiabilidad total superior a tres de las escalas expuestas en los antecedentes e igual a una de ellas. Los resultados de los análisis permiten demostrar que la escala es válida y confiable cumpliendo criterios de calidad psicométrica. (p. 21)

Por lo tanto, la anterior investigación proporciona un elemento muy importante al momento de reunir la información necesaria y pertinente para el proyecto que se llevará a cabo, y es la consolidación de la Escala Serendipity que aportó una mejor forma identificar las actitudes.

### ***2.1.3 Antecedentes locales***

Finalmente, y con propósito de ahondar el contexto local, se tiene como antecedente el trabajo de investigación que llevaron a cabo Díaz & Arce (2018), denominado “Caracterización de los factores motivacionales influyentes en el aprendizaje del inglés en estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca.” Teniendo como pregunta problema ¿Cómo se caracterizan los factores motivacionales influyentes en el aprendizaje del inglés en estudiantes del programa de Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva?

El objetivo principal de esta investigación fue caracterizar los factores motivacionales influyentes en el proceso de aprendizaje del inglés, esto debido al análisis hecho en los resultados de las pruebas de seguimiento a la competencia comunicativa, pues se evidenció que muchos estudiantes no cumplían con el nivel requerido para su semestre. Por lo tanto, nació la necesidad de identificar los factores afectivos que influyen en dicho aspecto. Para dar cumplimiento al objetivo general, usaron como metodología un enfoque cuantitativo de tipo experimental transaccional de carácter descriptivo con el fin de analizar dicha situación. Los instrumentos que utilizaron para la recolección de datos fueron el cuestionario y la entrevista. Es importante destacar que en esta investigación solamente se analizaron y se describieron las variables, es decir la motivación y el aprendizaje del inglés, más no se manipularon.

Los resultados obtenidos arrojaron que, en la población encuestada, por un lado, predomina la motivación intrínseca, y por el otro, se ha podido evidenciar que el grado de motivación es alto. Los resultados también sugieren que los estudiantes se sienten influenciados por factores externos como el docente, el aula de clase, el tipo de ejercicios propuestos y las recompensas o castigos. Esto se debe a la influencia de la regulación externa que se encuentra en un nivel moderado alto.

Esta investigación contribuye de gran manera, porque se evidencia que el tema expuesto presenta una relación directa con las actitudes lingüísticas, debido a que, según lo que plantea Gardner y Lambert (1972) en la investigación de Delgado (1991) titulada “Actitudes y Motivación en el aprendizaje de una Lengua Extranjera”, estas tienen una estrecha relación, ya que cualquier modificación que se genere en la motivación puede tener su origen en la actitud, evidenciándose a través de la conducta de la persona. A su vez, otros investigadores como Krashen (1981), afirman que las actitudes y la motivación hacen parte de los factores que evidencian el éxito en el aprendizaje de un idioma extranjera.

Por lo tanto, es importante tomar como referente dicha investigación local, ya que permite direccionar mejor el proyecto y, además, anexar el concepto de actitudes lingüísticas, pues, se evidencia que no hay una articulación de la actitud con la motivación en el proceso de enseñanza del inglés y sería oportuno contribuir a esa construcción teórica del antecedente, y a su vez, ayudar a consolidar el problema de forma más inductiva; más particularizada. Ya que es claro que ambos factores (actitudes y motivación) están relacionados de manera directa.

De esta manera se presentan los antecedentes investigativos que aportaron a la consolidación del trabajo en cuestión, convirtiéndose en fuertes referentes al momento de estudiar a profundidad las actitudes lingüísticas, su presencia en la clase y en los estudiantes. Siendo así, un punto de partida al momento de orientar esta investigación.

## **2.2 Marco teórico**

En esta parte se pretende hacer un abordaje de todos los conceptos teóricos que se ven relacionados con el trabajo de investigación “Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la UCEVA”, así como también la fundamentación que lo soporta y lo consolida.

### ***2.2.1 Aprendizaje de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera***

En el campo de la Lingüística Aplicada, conocido como Adquisición de Segundas Lenguas o SLA (por sus siglas en inglés) es en donde se encuentran enmarcados, los principales principios y teorías que competen a uno de los objetos de estudio de la presente investigación, el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente, del inglés. Dicho término (SLA), se utiliza indistintamente y de forma general para referirse al campo de estudio concerniente al proceso de adquisición o aprendizaje de una segunda lengua o de cualquier otra lengua distinta a la lengua materna del sujeto, sea esta extranjera o no (Mayor, 1994, como se citó en Moeller & Catalano, 2015).

No obstante, es necesario acotar algunas diferencias entre las terminologías o conceptos usados en el campo de SLA. Para comenzar, existe una importante distinción que se hace entre los conceptos adquisición y aprendizaje de una segunda lengua. El primero, hace referencia a cuando el proceso ocurre de forma subconsciente, mientras que, en el segundo, a cuando este se hace de forma consciente (Krashen, 1981).

De esta manera, en la subconsciente “adquisición” de una segunda lengua, el proceso se lleva a cabo de manera natural y similar al de la lengua materna o L1 por parte de los niños, en donde la segunda lengua o L2, es utilizada de forma cotidiana en la sociedad en la que se vive, y por lo tanto, las oportunidades de comunicación e interacción en ese idioma son altas; y en consecuencia, el énfasis se encuentra en el significado y en el entendimiento de los mensajes, sin que se preste atención a las formas del lenguaje como lo son las reglas gramaticales. En contraste, el “aprendizaje” es un proceso consciente, en donde el conocimiento de las reglas gramaticales y diferentes formas del lenguaje son explícitamente transmitidos, tratados o estudiados; es decir, que este se realiza con la intención o propósito de fondo de llegar a ser competente en una L2, como bien puede suceder en un salón de clases, especialmente en países en donde se considere a la L2 como extranjera (Krashen, 1981).

Igualmente, la dicotomía anterior, suele relacionarse con una segunda e importante distinción entre “Segunda Lengua” y “Lengua Extranjera”. Se considera Segunda Lengua, cuando la persona se encuentra inmerso en la comunidad o país en donde se habla mayoritaria u oficialmente dicha lengua, como puede ser el caso de un colombiano que emigra a Canadá para vivir, y por lo tanto debe adquirir el inglés, para desenvolverse plenamente en esa sociedad. Por

otro lado, Lengua Extranjera se utiliza para referirse a las situaciones en donde se aprende una lengua que no es nativa, por fuera de las comunidades o países en los que su uso es común y mayoritario, y en donde, por lo tanto, el contacto con el idioma se da únicamente dentro de un ambiente de aula de clase y no es posible un contacto directo con el idioma por fuera de este (Moeller y Catalano, 2015).

### ***2.2.2 Inglés como Lengua Extranjera***

Conforme a la distinción previamente hecha, la misma dicotomía se aplica cuando se habla específicamente de la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés. Por un lado, se encuentran los contextos de inglés como segunda lengua, referidos como ESL (English as a Second Language) en donde se da una adquisición natural del idioma; y por el otro, los contextos de inglés como lengua extranjera o EFL (English as a Foreign Language), en donde por lo general, se aprende el inglés de forma intencionada a través de la educación formal o informal (Brown, 2001).

Además, dada la relevancia que ha adquirido esta lengua en el escenario mundial, gracias a la globalización e influencia y poder que ejercen los países angloparlantes, el inglés se ha convertido en la lengua franca por excelencia, y a esta denominación se le conoce como ELF (English as a Lingua Franca) o también, es utilizado EIL (English as an International Language). Estos términos hacen referencia a los contextos en los que el inglés se aprende y utiliza para la comunicación con personas no nativas, cuya lengua materna es distinta a este idioma (Seidlhofer, 2005).

### ***2.2.3 Factores Socio Afectivos en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera***

Los factores socio afectivos hacen parte de las llamadas variables individuales de los aprendices, por lo que son fundamentales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Puesto que los componentes emocional y social son parte inherente de la experiencia de todo ser humano, este tiene un rol muy importante en el desarrollo de sus vidas y por lo tanto, en toda actividad en la que se desenvuelven (Brown, 2000). De acuerdo con Schumann (1975, como se citó en Delgado, 1991) “entre estos factores se incluyen experiencias tales como el choque cultural y permeabilidad del ego, es decir, el cuán sensible es un aprendiz de una lengua extranjera a los cambios culturales” (p.203). También, investigadores como

Krashen (1981, como se citó en Delgado, 1991) señalaron la correlación entre la emoción y los factores de personalidad como la confianza en uno mismo, la autoestima y la actitud.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que los procesos socio afectivos, aunque están inmersos en los procesos de enseñanza aprendizaje, no siempre son tenidos en cuenta, pues Fernández, Luquez y Leal (2010) sostienen que “la escuela no cumple aún las exigencias para una educación socio-afectiva porque tradicionalmente ha primado el conocimiento por encima de las emociones, sin tener en cuenta que ambos aspectos no se pueden desvincular” (p.35).

Además, autores como Arnol, J. y Brown (2006) establecen que comprender y estimular los factores afectivos como son la autoestima, la motivación y las actitudes dentro del aula de enseñanza de idiomas contribuye significativamente al éxito en el aprendizaje o adquisición de L2 (como se citó en Bonilla & Díaz, 2019). Por lo cual, se infiere que dentro de estos procesos se debe considerar no solamente a los aspectos cognitivos involucrados sino también a los afectivos ya que no se pueden ni deberían desligar; porque ambos hacen parte del complejo conjunto de dimensiones que conforman la identidad de cada ser humano y al faltar alguno de ellos, difícilmente se podrá alcanzar el nivel competencia deseada en la adquisición de una segunda lengua en los alumnos (Arnold, J., 2000, como se citó en Parra Quiñonez, 2014).

Por lo tanto, es importante reconocer que estos aspectos juegan un rol fundamental en la formación de los estudiantes, ya que son incidentes y pueden conllevar a que se estudien de una manera más holística los procesos que comprenden adquirir o aprender una lengua extranjera. Es así como Lambert (1963, como se citó en Dabbagh & Khajehpour, 2011) ha propuesto:

A 'social psychological model' in which he has emphasized cognitive factors such as language aptitudes and intelligence as well as affective factors such as attitudes and motivation. In his model, he proposes that the extent to which an individual successfully acquires a second language will depend upon ethnocentric tendencies, attitudes towards the other community, orientation towards language learning and motivation. (p.1209)

Este autor hace referencia en que tantos los procesos cognitivos, es decir, aquellos que involucran el razonamiento, la memoria y las estrategias de estudio, como los factores socio afectivos son determinantes en el éxito del aprendizaje de una L2, enfatizando la influencia de las actitudes que se tienen, tanto hacia la lengua como a la comunidad de habla en la que dicha lengua es usada.



Aunado a lo anterior, en 1985, el autor e investigador Robert C. Gardner publica el libro “Psicología Social y el Aprendizaje de la Segunda Lengua”, publicado originalmente en inglés con el título *Social Psychology and Second Language Acquisition*, retomando y profundizando aún más sobre estos dos fenómenos propios de esta rama de la psicología, las actitudes y la motivación y el papel fundamental que cumplen en el aprendizaje de una L2.

#### **2.2.4 La Actitud**

Término que surge y es desarrollado en el corazón de la Psicología Social, así como de la Sociolingüística durante los años 60 y 70 y sobre el cual no existe un consenso en su definición; sin embargo, una primera aproximación a esta puede ser la considerada por Sarnoff (1970) como "una disposición a reaccionar favorable o desfavorablemente ante un grupo de objetos" (p. 279) (como se citó en Umaña, 1989). Es decir, que desde la perspectiva de este autor, se puede establecer que la actitud es esa capacidad que al momento de percibir las cosas permite realizar valoraciones al respecto y atribuirles diferentes calificaciones o adjetivos con base en los sentimientos o emociones que estos le despierten al sujeto.

Dicha definición va en concordancia con la forma en la que Allport (1935) considera al concepto de actitud, al denominarlo como “un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo directivo dinámico en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones” (como se citó en Ubilllos, Mayordomo y Páez, 2015, p.1). Además, otros autores como Agheyisi y Fishman (1970, como se citó en Delgado, 1991) coinciden en que las actitudes se manifiestan a través del comportamiento y se adquieren o aprenden de experiencias previas y suelen ser permanentes.

Ahora bien, es importante mencionar que existe un modelo tipológico alrededor de la actitud, a su vez también incluye tres componentes: pensamientos (lo cognoscitivo), sentimientos (lo afectivo) y predisposiciones para actuar (lo conductual) (Ajzen, 1988, como se citó en Hernández-Campoy, 2004).

Las actitudes también se pueden comprender de la manera en cómo los estudiantes vivencian el proceso de adquisición de una segunda lengua; de acuerdo con Gardner (1985, como se citó en Delgado, 1991) son el conjunto de creencias, prejuicios, y experiencia previa aplicados a la nueva situación de aprendizaje.

Entonces se puede decir que el concepto de "actitudes", se entenderían como una reacción evaluativa hacia algún referente, un objeto, lo cual se puede inferir basándose en las creencias de los individuos acerca de tal referente (Gardner, 1985). Y es así como esta reacción puede generar procesos significativos en todo lo concerniente con un idioma extranjero.

### ***2.2.5 Relación entre Actitud y Motivación***

Frente a este aspecto, fueron Gardner y Lambert (1972, como se citó en Delgado, 1991), quienes han planteado la estrecha relación entre ambos factores, concluyendo que se necesita de una fuerte motivación para que el proceso de aprendizaje sea exitoso y que el tipo de motivación depende del contexto en donde se lleve a cabo y de la cultura. Además, señalan que la motivación puede ser del tipo integradora, en donde el individuo expresa una intención o deseo pertenecer e integrarse a la comunidad de habla de la lengua objeto; o bien puede ser de carácter instrumental, el cual se refiere a que los motivos que conllevan al deseo de aprender un idioma, son de utilitarista con fines académicos o profesionales.

Así pues, en cuanto a la motivación, Gardner (1972) dice que esta conlleva un componente relacionado con las actitudes y una conducta que revela el objetivo del aprendizaje. Clement, Smythe & Gardner (1978) concluyen también que "hay una relación muy íntima entre actitudes y motivación y que cualquier alteración de la motivación del individuo puede producirse físicamente a través de cambios previos en las actitudes, las cuales se pueden medir según las conductas manifestadas por parte del individuo" (como se citó en Delgado, 1991). Es decir, para estos autores ambos conceptos tienen una relación directa y consideran que cualquier proceso que conlleve a que la motivación del estudiante se vea implicada, es porque ha sido una consecuencia de la actitud.

Por otra parte, en relación a lo anterior establecido la motivación está compuesta por tres aspectos: el esfuerzo, el deseo de lograr un objetivo, y las actitudes favorables hacia la actividad realizada (Schumann, 1975) (como se citó en Delgado, 1991).

Como un ejemplo de ello, en la siguiente figura se muestra como el autor Gardner (1985) expone los factores que él considera, se ven inmersos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. En esta imagen se puede observar que la motivación en general es una combinación del deseo de aprender, del esfuerzo desarrollado hacia esa dirección y las actitudes favorables hacia el aprendizaje de una segunda lengua. Además, deben unirse los otros dos

elementos principales (integratividad y actitudes hacia la situación de aprendizaje), cuando se habla de aprendizaje de una L2. Siendo entonces las actitudes un factor importante en dicho proceso.

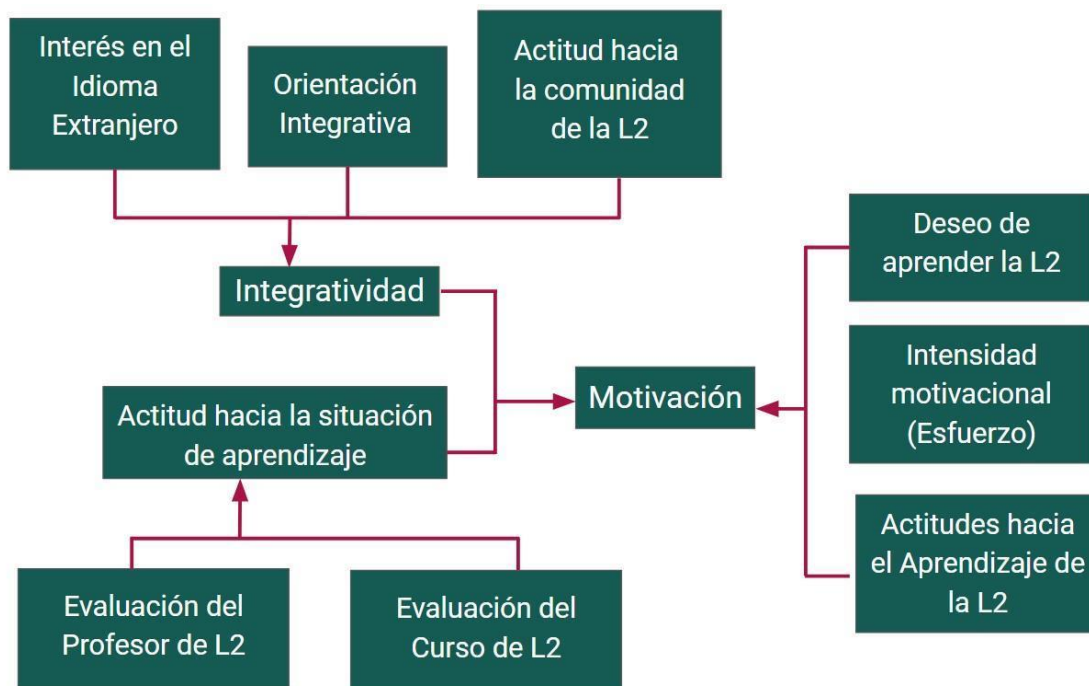


Figura 1. Representación del Modelo socioeducativo de Gardner. (1985)

Ahora, haciendo una unión de los conceptos más antiguos sobre motivación y los más recientes, se puede evidenciar cómo el término ha evolucionado a través del tiempo de una manera aún más completa y profunda, puesto que en dicho estudio cronológico se puede resaltar que la motivación no ha dejado de ser un factor incidente en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, pues con el paso del tiempo ha adquirido más fuerza y varios autores le siguen confirmando un valor especial.

Es así como, y de acuerdo con McBride (2009) “Las creencias de los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje pueden afectar a su motivación, a su receptividad con respecto a las actividades en clase, a sus estrategias de estudio, y, a la larga, a su rendimiento” (p. 98). En otras palabras, dicho autor hace hincapié en que el medio familiar y/o social de cada estudiante puede

influnciar en sus creencias acerca del aprendizaje y el conocimiento, y terminar afectando su motivación para aprender una segunda lengua.

Al mismo tiempo, Pintrich y Schunk (2002, como se citó en Minera Reyna, 2009) menciona que la motivación es una causa influyente en los aspectos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Es decir, el proceso de adquisición del conocimiento puede ser mejorado gracias al interés propio del estudiante, el cual lo puede llevar a desarrollar mejores hábitos de estudio y un aprendizaje autorregulado, con base en sus propias expectativas y satisfacciones personales. Así, el profesor como ejemplo a seguir, puede orientar a los estudiantes a descubrir y forjar su motivación autónoma.

Más adelante, Nakanishi (2002, como se citó en Díaz y Arce, 2018) señala otros factores presentes en el proceso, donde sostiene que la ansiedad y la confianza son factores que juegan un papel importante en la motivación del estudiante, y que pueden desarrollar a largo plazo en el estudiante una falta de motivación, o por el contrario, un nivel de autonomía que les permita tener una mejor efectividad en el aprendizaje, sosteniendo entonces que “La motivación determina el grado de esfuerzo que uno pone en el aprendizaje del idioma extranjero o segundo idioma. La motivación lleva al éxito del aprendizaje” (p.1).

Finalmente, el argumento de Gardner (2001, como se citó en Díaz y Arce, 2018) es preciso al calificar al proceso de aprendizaje de una segunda lengua como una tarea más compleja de lo que se generalmente se concibe, ya que este estudio difiere mucho al de cualquier otra materia, debido a esto lleva consigo el hecho enfrentarse a una cultura completamente nueva junto con todos los elementos que la componen y el tratar de integrarse a esta convirtiendo algo extranjero en algo propio.

En consecuencia, el autor hace una clara distinción en que el estudio de una lengua extranjera comprende una mayor complejidad, en comparación con otra área del conocimiento. Puesto que, el proceso de aprendizaje de un segundo idioma no solo trae consigo un conjunto de estructuras gramaticales, sintácticas, semánticas, pragmáticas entre otras; por el contrario, es necesario que el estudiante profundice también en los aspectos socio-culturales que hacen parte de la configuración del idioma que está aprendiendo.

### ***2.2.6 La Actitud Lingüística***

El tema de “Actitud Lingüística” se encuentra adscrito a la línea de investigación socioeducativa propuesta en el libro “Investigación en Educación” de Bernardo Restrepo (1996). A manera de repaso retrospectivo, se puede decir que la Psicología Social de la Educación surge a finales de los 60, y a principios de los 70 se consolida como una disciplina autónoma (Ovejero, 1988, como se citó en Guil, 1989). La Psicología Social en la Educación tiene como objetivo principal analizar las relaciones interpersonales en la educación. En este caso particular, el de las actitudes lingüísticas, la Psicología Social se haría presente por medio del primer nivel -de los cuatro que lo constituyen- que presenta para ejemplificar dicha línea; el nivel interindividual, de acuerdo con Guil (1989):

(...) desde el que se abordarán temas tales como las repercusiones de las percepciones de los demás sobre nuestra propia identidad, la motivación, las actitudes, el aprendizaje social, etc. Temas que, si bien algunos aparentemente pertenecen al ámbito individual, obviamente se entiende su origen en las interrelaciones personales. (p. 414)

Ahora bien, una vez explicada la disciplina que caracteriza las actitudes lingüísticas, es importante ahondar en el concepto como tal. Según Baker (1992, como se citó en Carulla, 2006):

Las actitudes se forman, se promulgan y se cambian a través de la interacción de atributos individuales y las situaciones sociales. Por lo tanto, a la hora de estudiar las actitudes lingüísticas se hace necesario adoptar un enfoque psicosocial. (p. 26).

Del mismo modo, muchos de esos procesos significativos que genera considerar la actitud como aspecto importante en el proceso de aprendizaje de una L2 los aborda el autor Moreno Fernández (2005) al determinar que a través del lenguaje no sólo se da lugar a un proceso en donde se transmiten ciertas formas y atributos lingüísticos como las palabras, sino que también dichas formas implican la comunicación de significados cargados de connotación social; por lo tanto, la actitud hacia el lengua se convierte en un aspecto particularmente relevante, debido a que las normas culturales que caracterizan a determinado grupo, se difunden y acentúan a través del lenguaje (como se citó en González Martínez, 2008).

Además, en las situaciones en que se genera contacto lingüístico, en el momento que un hablante decide comunicarse de cierta forma en una lengua particular, corresponde a lo que se ha denominado como actitudes lingüísticas (Fernández Paz, 2001, como se citó en Carulla, 2006).

Debido a que en el proceso de interacción se está poniendo en evidencia las percepciones, pensamientos e ideas que tienen los hablantes, porque no solo se ve implicada la L.E. en la situación de contacto, también, de manera implícita, se está evidenciando la postura que tiene el hablante frente al idioma.

Además, dicho autor también argumenta que “las actitudes lingüísticas se concretan en un comportamiento individual, pero debemos buscar su origen en factores sociales” (Fernández Paz, 2001, p.118-119, como se citó en Carulla, 2006), ya que en la construcción propia de las actitudes se ven involucrados los aspectos sociales y psicoafectivos, pues, no es algo que sólo comprenda la individualidad, por el contrario, los factores externos también tienen relevancia porque finalmente ese es el contexto en el que las actitudes se van a desarrollar. Por lo tanto, es indispensable, buscar las actitudes en las interacciones sociales de los aprendices de la LE.

Rodríguez (1987, como se citó en Chávez Carranza, 2018), por su parte, asevera que vale la pena prestar especial atención a las actitudes, debido a que a estas se les atribuye la capacidad de predecir conductas, por lo que se ha convertido en un tema clave en la psicología, particularmente referente al estudio del comportamiento humano. Es así como la comprensión de las actitudes lingüísticas implica un estudio profundo de varios elementos que se ven relacionados en su construcción y en el contexto donde toman acción, es decir, en el aprendizaje de una L.E., por esta razón es imperante detallar cada componente para así generar una interpretación más completa.

En consecuencia, con lo anterior Alvar (1986, como se citó en Rodríguez Álvarez, 2018) estipula que “las actitudes se entienden como un comportamiento que no puede ser observado directamente, pero que se puede inferir a partir de las manifestaciones y reacciones frente a la lengua” (p.102), es decir, se trata de la percepción que las personas tienen tanto de su propia lengua como la de los demás y en este punto se debe resaltar que las actitudes van más allá de una simple observación, es necesario entrar a conocerlas detalladamente, teniendo en cuenta elementos como las valoraciones, creencias, ideas y juicios emitidos por los sujetos. Sin embargo, dentro de esa comprensión, ellas pueden verse igualmente reveladas mediante las conductas que los hablantes llevan a cabo en torno al aprendizaje de la LE, pues estas situaciones permiten entender qué sucede al momento de la interacción y cómo las actitudes se manifiestan.

Ahora, en cuanto a los enfoques que comprenden el estudio de las actitudes lingüísticas, se han considerado y consolidado dos aproximaciones, la mentalista y la conductual. De la

primera, se puede dar cuenta a través de las opiniones que poseen los sujetos hacia determinada lengua al considerar que las actitudes son parte de los procesos de pensamiento internos de la mente humana (Blas Arroyo, 2005, como se citó en González Martínez, 2008). En contraste, el enfoque conductual identifica el comportamiento a partir de la actitud del individuo, es decir, en el uso real que se le da a la lengua a través de las diferentes interacciones sociales.

Aunque muchos investigadores hacen hincapié en que el enfoque mentalista es difícil de determinar a través del comportamiento o la observación, y que para llegar a este es necesario ahondar más en el hablante (Appel & Muysken, 1986, como se citó en Carulla, 2006) es importante tener en cuenta que este debe llevarse a cabo porque permitiría una mejor consolidación del proceso de aprendizaje. Claro está, no dejando a un lado el enfoque conductual, ambos deben propender el trabajo sinérgico.

Ahora, es importante resaltar que hay autores que no les atribuyen mucha importancia a las actitudes lingüísticas, ya que estas no son predominantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Pues, aunque se reconoce que tienen una incidencia en el proceso, es muy difícil determinar qué pueden generar ya que diferentes variables toman lugar en dicha situación. Tal como lo propone Viladot (1988):

(...) si bien la actitud resulta un elemento fundamental para explicar la conducta humana, éste no es exclusivo; la conducta humana no se puede explicar de una manera simple puesto que hay un gran número de variables que inciden en ella...se debe tener en cuenta un gran número de variables, dada la riqueza y complejidad de aquella y la gran diferencia que existe entre los seres humanos. (p. 120) (como se citó en Carulla, 2006)

Teniendo en cuenta lo anterior, lo que la autora afirma es cierto y es algo que no desconoce desde el momento en el que las actitudes lingüísticas se empezaron a estudiar, desde un comienzo se ha sabido que las actitudes son incidentes, y hacen parte de los factores que configuran el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, más no espera que basado en ellas se pueda predecir todo el éxito o fracaso de un estudiante en dicho proceso.

Aun así, las actitudes son relevantes en la adquisición de una segunda lengua, no porque tengan influencia directa sobre el logro y el desempeño académico de los alumnos, sino que, al hacer parte de los componentes de la motivación, estas se convierten en un soporte que la fundamentan y refuerzan (Gardner, 1985). Dicho de otra manera, para que un individuo alcance un nivel de motivación óptimo no puede carecer de esfuerzo, deseo

y una actitud positiva para estar verdaderamente dispuesto a aprender y, en consecuencia, su voluntad de identificarse con la comunidad que habla el idioma que está aprendiendo y su evaluación de situación de aprendizaje se tornaran más favorables.

Como conclusión, este apartado pone de manifiesto las teorías que los diferentes autores han desarrollado y defendido con relación a las actitudes lingüísticas y a su vez, permite poner en contexto con el objeto de estudio. Por otro lado, lo anterior es un elemento importante al momento de contrastar con la información recolectada.



### Capítulo 3: Metodología

En este capítulo se hace un abordaje de la metodología aplicada en esta investigación, es decir, el proceso que se utilizó para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, los cuales se caracterizaron principalmente por comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva. Y a su vez, por entrar a identificar qué actitudes hacia el inglés estaban viéndose involucradas en los procesos de enseñanza - aprendizaje del inglés en dicho semestre. Seguido de eso, fue importante describir con detalle esta información y pasar a condensarla en unas categorías para luego terminar interpretándolas y si estaban generando algo positivo o negativo en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Por otro lado, hay que resaltar que esta investigación comprendió un enfoque complementario, el cual es una propuesta metodológica realizada por Murcia y Jaramillo (2001), la cual tiene como alcance comprender una determinada realidad social o cultural, tal y como se presenta desde las voces de los actores sociales; sin embargo, dicho enfoque no se limita a la escogencia de un único método o enfoque del paradigma cualitativo como es: la Fenomenología, la Etnografía, la Teoría Fundamentada, la Hermenéutica y la Etnometodología, entre otras; cuyos intereses o enfoques se encuentran aislados en distintas formas de abordar la realidad estudiada. Por el contrario, la complementariedad es flexible y abierta a recurrir y utilizar elementos provenientes de todas las tendencias, siempre y cuando éstas contribuyan a una mejor aproximación al fenómeno que se pretende comprender. Por lo tanto, lo que prima es una perspectiva global porque, de acuerdo con (Murcia & Jaramillo, 2001) “su fundamento está dado por la visión holística de las realidades, lo cual implica comprender una realidad desde la relación que hay en cada uno de sus elementos y no desde la mirada aislada de estos” (p. 194).

Además, como lo establece Martínez Miguélez en referencia al funcionamiento de la mente humana, la cual sigue un “enfoque modular estructural, dialéctico, gestáltico, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se define por lo que es o representa en sí mismo, sino y especialmente, por su red de relaciones con todos los demás” (como se citó en Murcia & Jaramillo, 2001, p.195), ocasionando que haya una interdependencia entre las partes que componen el todo.

Es así como, dicho enfoque se conectó de manera directa con la unidad de análisis a investigar, las cuales fueron las Actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Uceva. Puesto que, el enfoque complementario buscaba precisar los elementos que se veían involucrados en la realidad, estudiándolos de una manera conjunta e integral más no aislada. Además, se pudo ver una estrecha relación con el problema que se abordó, ya que este proyecto buscó dar a conocer las actitudes lingüísticas que hacían parte del proceso de aprendizaje de una segunda lengua por parte de estudiantes que empezaban su formación profesional (es decir, primer semestre) como docentes de inglés (Pre-service Teachers); todo esto con el fin de reunir un bagaje de las experiencias desde todas las perspectivas posibles y las actitudes que tenían los estudiantes en el momento con relación al inglés, y así dar cuenta de cómo concebían el idioma, por lo que conocer dicha situación ayudaría a fortalecer aspectos del currículo a lo largo del proceso formativo.

De esta manera, para abordar el objetivo general que precisa esta investigación, es importante dejar claro que la unidad de trabajo en la que se pretendió enfocar el análisis de las actitudes lingüísticas fueron los estudiantes de primer semestre 2020 - 2 de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Uceva, así como las clases de inglés que desarrollaron durante el semestre.

En cuanto al método, se tuvo en cuenta principios de la etnografía reflexiva. Dicho método se ha considerado multitécnico e interdisciplinar y no exclusivamente cualitativo, debido a que “los pioneros del trabajo de campo etnográfico incluían en sus metodologías técnicas de diversa procedencia, y no solamente la utilización de la observación y las entrevistas” (Apud Peláez, 2013, p. 219). Técnicas provenientes de distintas disciplinas como la filosofía, las matemáticas e incluso la estadística, entre otras; dotándola así, de un carácter flexible y de apertura al diálogo con estas (Mora, 2010, como se citó en Apud Peláez, 2013). Además de tener en cuenta unos principios tales como la inmersión en la realidad, la observación no participante y la búsqueda de patrones y elementos culturales.

Lo anterior se complementó con el método de Teoría Fundamentada, propuesta en los años sesenta por Strauss y Corbin (2002), en donde “se intenta desarrollar interpretaciones del mundo de los sujetos en función de sus propias interpretaciones, teniendo como objeto de investigación la acción humana” (como se citó en San Martín, 2014, p. 107). Y del cual se tomó

la técnica de procesamiento de la información “codificación abierta, axial y selectiva” con los diferentes datos recolectados.

Para este trabajo se utilizó como base el diseño emergente propuesto por Murcia y Jaramillo (2001) el cual se compuso por tres momentos principales:

### 3.1 Diseño de investigación



Figura 2. Diseño metodológico. Fuente: creación propia. (2020)

#### 3.1.1 Preconfiguración de la realidad

Para comenzar, en este proyecto se hizo un primer acercamiento a la realidad del programa y se consultó tanto a directivos como a docentes que orientan los lineamientos de la Licenciatura, a partir de lo cual se hicieron unas reflexiones y se entrevistaron algunos estudiantes que acababan de ingresar a la carrera sobre sus percepciones y expectativas. Con base en esto, se pudo identificar una problemática de investigación que indicó la pertinencia de

la búsqueda y comprensión de las actitudes lingüísticas de los estudiantes de primer semestre. Después, se hizo la inmersión a la realidad social, es decir a las clases de inglés, a través de la aplicación de seis diarios de campo, lo que dejó como origen unas pre-categorías emergentes, las cuales se convirtieron en la base de este primer momento, así como también a dar solución al primer objetivo.

### ***3.1.2 Configuración de la realidad***

Para el segundo momento las pre-categorías emergentes pasaron a ser categorías de análisis, además, teniendo en cuenta la información recolectada se procedió a construir una entrevista semi-estructurada a profundidad que iba dirigida a los estudiantes que mostraban participación y no participación en la clase de inglés. La entrevista se orientó a un grupo focal de cuatro estudiantes. Por otro lado, se tuvo en cuenta el proceso de codificación realizado en los diarios de campo, para relacionar la información encontrada en las entrevistas, es decir, se tuvieron en cuenta las mismas categorías de los diarios para el análisis; lo que sí se produjo fue nuevas subcategorías. Por lo tanto, dicho proceso ayudó a dar respuesta al segundo objetivo, así como también brindar apoyo a este proceso de identificación y descripción de las actitudes de los estudiantes.

### ***3.1.3 Reconfiguración de la realidad***

Finalmente, para este punto los resultados generados por los dos instrumentos, los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas, se saturaron completamente y permitieron hacer el proceso de saturación con la teoría formal sobre las actitudes lingüísticas, generando esto como resultado la respuesta al tercer objetivo específico, es decir, la interpretación de lo procesado, asunto que permitió conocer cómo se modifican las dinámicas de la realidad social de los estudiantes de la licenciatura.

## **3.2 Instrumentos de recolección de la información**

Para empezar, se usó el instrumento diario de campo a través de la técnica de la observación directa, la cual “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles,

sucesos, eventos e interacciones” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 399). En el caso de esta investigación, las observaciones se llevaron a cabo en las clases de Inglés I, del primer de semestre de la carrera 2020-2.

Después, se construyó un formato de entrevista semiestructurada a profundidad conformada por 15 preguntas, las cuales “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 403), las cuales se basaron en las pre-categorías encontradas en las observaciones y la teoría sobre actitudes lingüísticas.

### ***3.2.1 Entrevista***

Como se mencionó anteriormente, la entrevista se compuso de 15 preguntas a profundidad, y se aplicó a un grupo focal de 4 estudiantes que destacaron por participación y no participación en la clase de inglés. Las entrevistas se construyeron una vez saturada la información de los diarios de campo, pues este proceso aportó información relevante al momento de diseñar el formato de entrevistas semiestructuradas. Este segundo instrumento permitió contribuir al proceso de descripción e interpretación de las actitudes lingüísticas, así como también a la identificación ya que esto dio origen a unas nuevas subcategorías que integraron las categorías existentes.

#### **3.2.1.1 Entrevista semiestructurada: preguntas a profundidad.**

1. ¿Qué es el inglés para usted y qué significado tiene en su vida?
2. Cuéntenos cómo fueron sus primeros contactos con el inglés (edad, lugar, etc.)
3. ¿Qué es lo que más le gusta y lo que menos le gusta del inglés?
4. ¿Cómo ha sido su proceso en el aprendizaje del inglés a lo largo de su vida?
5. ¿Ha tenido contacto con personas que hablen inglés, fuera de los contextos educativos (colegios, centro de idiomas, universidad)?
6. ¿Cómo fue su rendimiento académico en inglés mientras cursaba el bachillerato?

7. ¿Cómo considera su nivel actual de inglés? ¿Se siente cómodo(a) expresándose en inglés?
8. ¿Cuáles son sus expectativas con la clase de inglés durante el primer semestre? ¿Cómo han sido los procesos que han tenido en la clase (con los profesores, compañeros, evaluaciones, es decir, cuando opina, cuando hay equivocaciones, las retroalimentaciones del profesor, los aprendizajes que se dan)?
9. ¿Cuál considera que debe ser el rol del estudiante en la clase de inglés?
10. ¿Cuál considera usted que debe ser el rol del profesor en la clase de inglés?
11. ¿Cuáles son sus expectativas con el inglés al culminar la carrera?
12. ¿Qué elementos culturales de los países angloparlantes tiene usted en cuenta para el desarrollo de sus actividades cotidianas (música, cine, tv, lectura, navegación en internet, entre otras)?
13. ¿Preferiría aprender algún otro idioma antes que el inglés? ¿Cuál? y ¿Por qué?
14. ¿Le gustaría vivir en otro país? ¿En cuál? ¿Por qué?
15. ¿Cómo considera usted que los idiomas, especialmente el inglés, puede utilizarse para relacionarse con personas de diferentes culturas? ¿Cuáles son sus ventajas y desventajas?

### **3.3 Instrumentos de procesamiento de la información**

Para el procesamiento y análisis de los datos se hizo uso de la codificación teórica de la Teoría Fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002), procedimiento interpretativo compuesto por tres etapas: la codificación abierta, axial y selectiva.

En la codificación abierta se buscó analizar minuciosamente los datos de la información recolectada tanto de diarios de campo como de entrevistas, comparándolos entre sí de acuerdo a sus diferencias y similitudes para así, extraer los sentidos, ideas o significados que permitieron desarrollar los conceptos (códigos). Posteriormente, al clasificar dichos códigos de acuerdo a sus propiedades o dimensiones, se determinaron unas pre-categorías emergentes, que luego pasaron a ser categorías de análisis (San Martín, 2014).

En la codificación axial se llevó a cabo una identificación de las relaciones que pudieron surgir entre las categorías y subcategorías que se obtuvieron en la codificación anterior, las cuales se determinaron de acuerdo a sus propiedades y dimensiones (San Martín, 2014), considerando que según Strauss y Corbin (2002) las categorías representan aquellos fenómenos considerados significativos para los participantes entrevistados (como se citó en San Martín, 2014).

Finalmente, en la codificación selectiva, se buscó que las categorías y subcategorías obtenidas en las codificaciones abierta y axial se integrarán y convergerán en una nueva categoría “central” o unidad conceptual, en donde se condensó todo el proceso de análisis llevado a cabo, para así quedar puntualmente expresado el fenómeno investigado (San Martín, 2014).

### **3.4 Unidad de análisis**

Como unidad de análisis, se tuvo en cuenta las Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés de la Uceva.

### **3.5 Unidad de trabajo**

Los estudiantes de primer semestre 2020 - 2 de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva; y las clases de inglés en la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva fueron la unidad de trabajo, es decir, los objetos de estudio de esta investigación.

## Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados

En el siguiente capítulo se presenta un análisis que se le ha hecho hasta el momento a la información recolectada a través de los dos instrumentos, diarios de campo y entrevista semiestructurada; los cuales han servido como enlaces para dar respuesta a la pregunta y los objetivos de investigación que buscaron identificar, describir e interpretar para así, permitir la comprensión de las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre.

En un primer momento, se ha utilizado el diario de campo mediante la observación virtual (vía Google Meet) debido a la situación presentada dentro del marco de la pandemia. Dichas observaciones se codificaron a través del programa Atlas.ti, mediante la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss & Corbin, 2002).

### 4.1 Codificación abierta

#### 4.1.1 Diarios de campo

En un primer momento la codificación abierta arrojó un total de 24 códigos, sin embargo, al existir una similitud de características entre algunos de ellos, fue necesario someterlos a un proceso de fusión y depuración; el cual permitió la reducción de la cantidad de códigos a 18, constituidos por los relatos evidenciados en los diarios de campo y dentro de los cuales están:

- **Aciertos por parte del estudiante:** dentro del cual se incluyeron relatos en los que la participación en clase hecha por los alumnos fue correcta y acertada.
- **Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes:** hace referencia a los relatos en donde se puede identificar una manifestación de percepción positiva hacia dichos países y a su lengua.
- **Retroalimentación del docente:** código que representa a los momentos en los que el profesor corrige la pronunciación o hace recomendaciones a los estudiantes frente a su desempeño en las tareas, trabajos, actividades y participación realizadas por ellos.
- **Interrupciones suscitadas durante la clase:** se refiere a los momentos en los que el curso normal de la clase se vio interrumpido por alguna situación imprevista.



- **Creencias hacia el inglés:** en el cual se incluyen relatos que ponen de manifiesto las percepciones y creencias de los estudiantes hacia la lengua que están aprendiendo.
- **Expresiones de solidaridad durante la clase:** corresponde a aquellos relatos en los que surgieron momentos en los que los estudiantes mostraron solidaridad con sus compañeros.
- **Actitud favorable ante la clase:** representa a los relatos en los que queda manifiesta una postura de receptividad por parte del alumno con la cual contribuye al correcto funcionamiento y desarrollo de la clase.
- **Estrategias que incentivan la competencia intercultural:** se refiere a los relatos en donde se identificaron la puesta en marcha por parte del profesor de acciones que fomentan y amplían el conocimiento y comprensión tanto de la cultura extranjera como la propia.
- **Desaciertos por parte del estudiante:** es un código que hace referencia a los momentos en los que la participación o aportes hecho por los alumnos no fueron del todo atinados.
- **Evaluaciones, talleres y actividades en la clase:** este código sirve para indicar aquellos momentos en los que se dio desarrollo de estas fases de la clase de inglés.
- **Inconvenientes en la clase:** este código representa los relatos en donde ocurrieron algunos percances o fallas técnicas que entorpecieron el funcionamiento de la clase, como problemas en la conexión en la videoconferencia, problemas en la plataforma, etc.
- **Dudas y preguntas respecto a la clase:** este código representa a los momentos o espacios en donde el estudiante tuvo la oportunidad de manifestar sus preguntas y dudas respecto al funcionamiento de la clase y a sus contenidos.
- **Instrucciones del profesor:** representa a los momentos de la clase en los que el profesor provee de instrucciones y direccionamiento para el desarrollo de las clases.
- **Participación en clase:** se refiere a los relatos en donde hubo participación e intervención de los estudiantes durante la clase.
- **Orientaciones para el fortalecimiento del inglés por parte del profesor:** código dentro del cual se incluyeron los relatos en donde se identificaron aquellas acciones didácticas llevadas a cabo por el profesor para contribuir en el aprendizaje de la lengua por parte del estudiante.

- **Reflexiones por parte del profesor:** este se refiere a los espacios de clase utilizados por el profesor para reflexionar junto con los estudiantes sobre temas relacionados tanto con el idioma, como con problemas de la educación y la sociedad.
- **Percepciones del estudiante respecto a la clase:** en este código se incluyeron los relatos en los que han quedado registradas las diferentes impresiones, sensaciones y apreciaciones que expresaron los estudiantes hacia la clase de inglés.
- **Temas a desarrollar en la clase:** representa los momentos en los cuales el profesor especificaba y desarrollaba los temas estipulados para cada lección.

#### 4.1.2 Entrevistas semiestructuradas

Ahora bien, para el segundo instrumento de recolección de datos, el cual fue una entrevista semiestructurada dirigida a un grupo focal de cuatro estudiantes de primer semestre, se encontraron un total de 18 códigos; al momento de realizar la debida codificación abierta de la información surgieron 9 códigos más, y a su vez, una fusión del código *Creencias hacia el inglés* con un código emergente denominado *Actitud Lingüística de Carácter Mentalista*. El surgimiento de dichos códigos se logró consolidar a través de la información que proporcionaron las entrevistas semiestructuradas. Es así como se explica a continuación los códigos emergentes:

- **Actitud Lingüística de Carácter Afectivo:** este código hace referencia a la disposición emotiva y/o expresiva que tiene el estudiante hacia el aprendizaje de una segunda lengua.
- **Actitud Lingüística de Carácter Conductual:** en este código se encuentran los relatos a través de los cuales se manifestaron aquellas acciones que los estudiantes realizan de manera autónoma para fortalecer su aprendizaje del inglés.
- **Actitud Lingüística de Carácter Mentalista:** representa la postura que tienen los estudiantes respecto al inglés. Es decir, las creencias, prejuicios, pensamientos o ideas que se hayan creado alrededor del idioma.
- **Apreciación por otras culturas:** este código indica la apreciación que tienen los estudiantes no solo por la cultura angloparlante sino también por diversos países y sus respectivas culturas alrededor del mundo.
- **Desinterés por la docencia:** dicho código se refiere a los relatos que evidencian un desánimo muy marcado hacia lo que representa la labor docente.

- **Evaluación frente al desempeño propio en el inglés y en la clase (temor, inseguridad y cohibición):** este código está enfocado en las valoraciones o juicios que los estudiantes realizan sobre su proceso de aprendizaje del idioma inglés y su respectivo rendimiento en clase, dentro de los cuales se mencionaron con más frecuencia sensaciones negativas como el temor, la inseguridad y la cohibición.
- **Experiencias previas con el inglés:** código en el que se incluyen las vivencias o anécdotas previas en las que los estudiantes han tenido contacto con el inglés.
- **Orientación Instrumental:** este código tiene como objetivo abordar las motivaciones que han movilizadado a los estudiantes a perseguir su objetivo de aprender el inglés, caracterizadas por ser de carácter práctico, es decir, con fines netamente profesionales o laborales.
- **Orientación Integradora:** este código representa el deseo e interés que sienten y manifiestan los estudiantes por pertenecer a la cultura y comunidad de habla del idioma que están aprendiendo, con el fin de integrarse e identificarse como un miembro de dicha comunidad.

## 4.2 Codificación axial

### 4.2.1 Diarios de campo y entrevistas semiestructuradas

Una vez codificado de manera abierta los diarios de campo, se llevó a cabo el segundo paso que propone la teoría fundamentada para la codificación de la información: la codificación axial. En este punto, se tuvieron en cuenta los códigos generados anteriormente para así dar origen a unas categorías en las que dichos códigos se agruparon, ya que compartían los mismos criterios de clasificación.

Es importante resaltar que, al codificar de manera axial las cuatro entrevistas semiestructuradas, no se evidenció el surgimiento de nuevas categorías emergentes, ya que las cinco categorías existentes de los diarios de campo cumplían con las condiciones de organización de los códigos encontrados. Dichas categorías son:



*Figura 3.* Categorías de Análisis. Fuente: creación propia (2020).

Ahora bien, las cinco categorías que surgieron se definen y se explican en detalle en las siguientes figuras:

#### 4.2.1.1 Categoría Actitudes Lingüísticas.

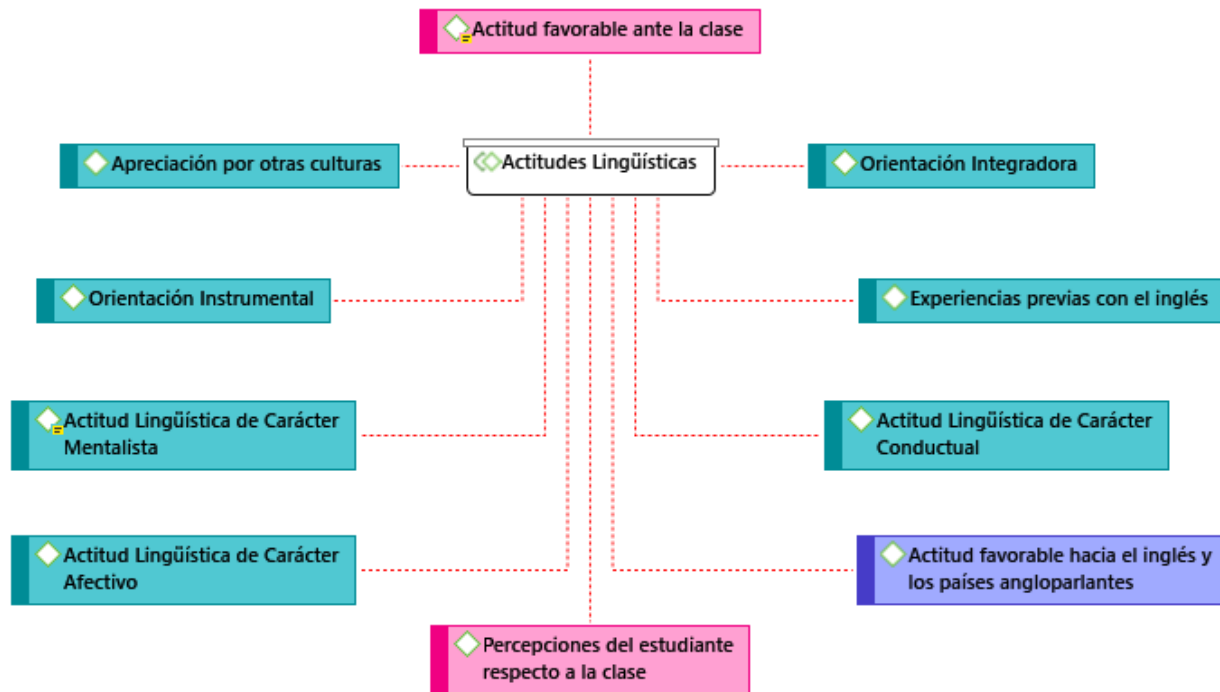


Figura 4. Codificación axial de la categoría Actitudes Lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020)

En esta categoría se puede evidenciar que las *Actitudes Lingüísticas* se presentan en la clase inglés de diferentes maneras, es decir, los códigos muestran que hay una presencia desde las percepciones, las actitudes favorables ante la clase hasta las actitudes favorables hacia el inglés y los países angloparlantes, lo cual deja como conclusión que estas tienen un protagonismo en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua. Puesto que los estudiantes demuestran sus intereses hacia el idioma, así como también las ideas preconcebidas que tienen de este, el cual se complementa con las experiencias previas que tienen respecto al inglés.

Además, se puede evidenciar que hay una presencia de actitudes lingüísticas de carácter afectivo que dan a conocer sus afines y gustos, así como también sus percepciones con relación al inglés, en el caso de la mentalista. Además, en cuanto a la conductual muestra que los estudiantes manifestaron posturas orientadas a llevar a cabo procesos de manera autónoma para reforzar su aprendizaje. Por otro lado, se observa que la orientación instrumental e integradora

cumplen un papel importante en el proceso de aprendizaje del inglés, puesto que en la primera se muestra las motivaciones personales que tienen los estudiantes, donde el inglés es un mecanismo para llegar a un fin de carácter práctico como lo son los logros profesionales, mientras que la integradora se refiere al deseo de pertenecer a una determinada comunidad de habla de la lengua inglesa (Gardner y Lambert, 1972), y esto va en estrecha relación con el código apreciación por otras culturas que, precisamente, pone en evidencia los intereses que tienen los estudiantes tanto por la cultura anglosajona, como por otras en general.

#### 4.2.1.2 Categoría Rol del Estudiante.

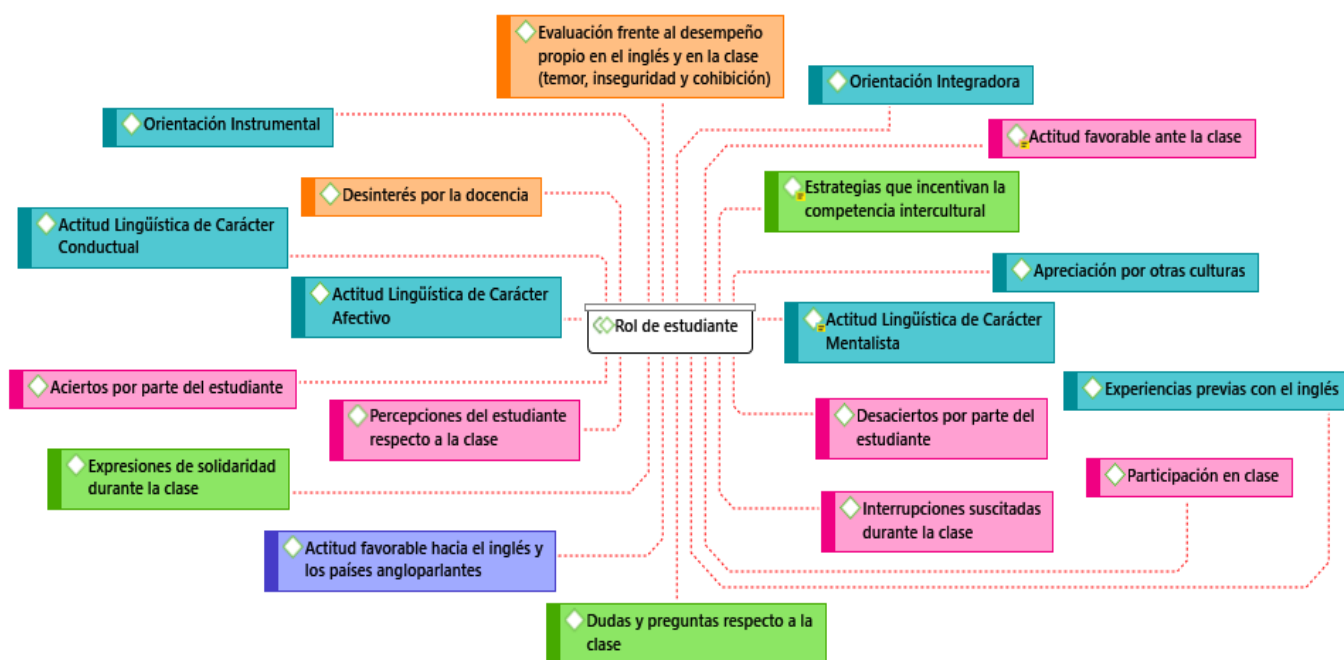


Figura 5. Codificación axial de la categoría Rol del estudiante. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020)

Esta categoría hace referencia al rol que cumplen los estudiantes dentro de su propio proceso de aprendizaje de una segunda lengua. La categoría *Rol del estudiante* en la figura 5, representa el rol que cumplen los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje de una segunda lengua en el contexto de la clase de inglés, en donde los estudiantes se asumen como los

protagonistas del proceso y se hacen responsables por su desempeño al ser conscientes de los retos y exigencias con las que deben cumplir para lograr sus objetivos académicos, esto en correspondencia con lo planteado por Mula, Sigal y Mota (1992, como se citó en Sanz Rubio, 2013). Por otra parte, se incluyen las participaciones que han tenido los estudiantes, así como también sus percepciones, participación, dudas, aciertos y desaciertos; es decir, situaciones que los estudiantes manifiestan durante el proceso de aprendizaje del inglés que se pueden expresar a través de inquietudes, errores y destrezas o actitudes favorables ante la clase.

Otro elemento importante a tener en cuenta es el proceso de autoevaluación por parte de los estudiantes, el cual tiene el objetivo de analizar el rendimiento académico, y si este ha sido positivo o negativo. Así también, dentro de dicho análisis se observa una resistencia marcada por algunos estudiantes y es el desinterés por la docencia, se considera importante ponerlo de manifiesto porque representa un factor importante que debe ser manejado. Al mismo tiempo, se puede observar expresiones de solidaridad entre estudiantes, aspecto a resaltar en el proceso de aprendizaje del inglés. También, se pueden evidenciar momentos en los cuales la clase fue interferida por factores externos, siendo estas las interrupciones suscitadas en la clase.

De igual modo, en cuanto a lo que concierne a la parte práctica, es decir, con el aprendizaje del inglés, se puede observar que hay una actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes, así como también las experiencias previas que incentivan la competencia intercultural. Además, se encuentran códigos enfocados en las predisposiciones de los estudiantes, los cuales son Actitudes Lingüísticas de carácter Afectivo, Mentalista y Conductual. Elementos que están orientados en las expresiones que los estudiantes manifiestan en cuanto a gustos, preferencias, creencias y espacios que ellos buscan para el fortalecimiento de su proceso de aprendizaje. Por otra parte, están los códigos correspondientes a la orientación integradora e instrumental, los cuales muestran una fuerte presencia en el rol que cumplen los estudiantes en su proceso.

#### 4.2.1.3 Categoría Elementos Pedagógicos que Influyen en las Actitudes Lingüísticas.

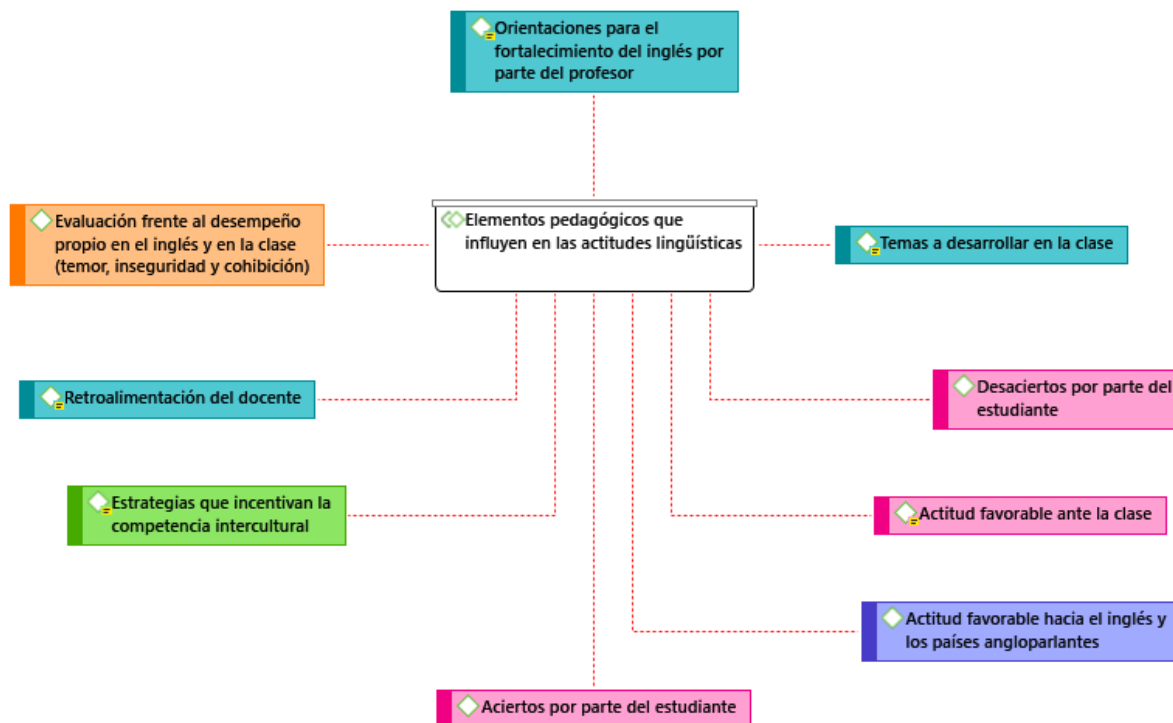


Figura 6. Codificación axial de la categoría Elementos pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020)

La categoría *Elementos pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas* está constituida, como se ejemplifica en la figura 6, por espacios que promueven el desarrollo de las actitudes lingüísticas. Es decir, esos escenarios que permiten que los estudiantes compartan sus experiencias y sus puntos de vista con respecto a la clase de inglés, así como al inglés en general. Dichos códigos también comprenden la intervención del docente, por medio de su retroalimentación y reflexión, debido a que hay una relación directa. Es así como se puede observar que están implícitos los temas a desarrollar en la clase, la retroalimentación del docente, orientaciones para el fortalecimiento del inglés por parte del profesor y las estrategias que incentiven la competencia intercultural, hacen referencia a lo que se expone anteriormente,



permitir un espacio en de aprendizaje, pero también generar un fortalecimiento mediante diferentes metodologías que apunten al desarrollo del inglés.

De igual forma, se puede evidenciar los aciertos y desaciertos por parte del estudiante, así como también la actitud favorable hacia la clase, el inglés y los países angloparlantes. Y finalmente, el código que hace alusión a la evaluación frente al desempeño propio en el inglés y en la clase muestra una relación con dicha categoría ya que tiene que ver con los procesos de valoración que un estudiante se hace asimismo respecto a su proceso de aprendizaje, dicha valoración es de carácter positiva o negativa y esta última manifestada a través de emociones como el temor, la inseguridad y la cohibición al momento de participar en inglés.

#### 4.2.1.4 Categoría Elementos de la Clase.

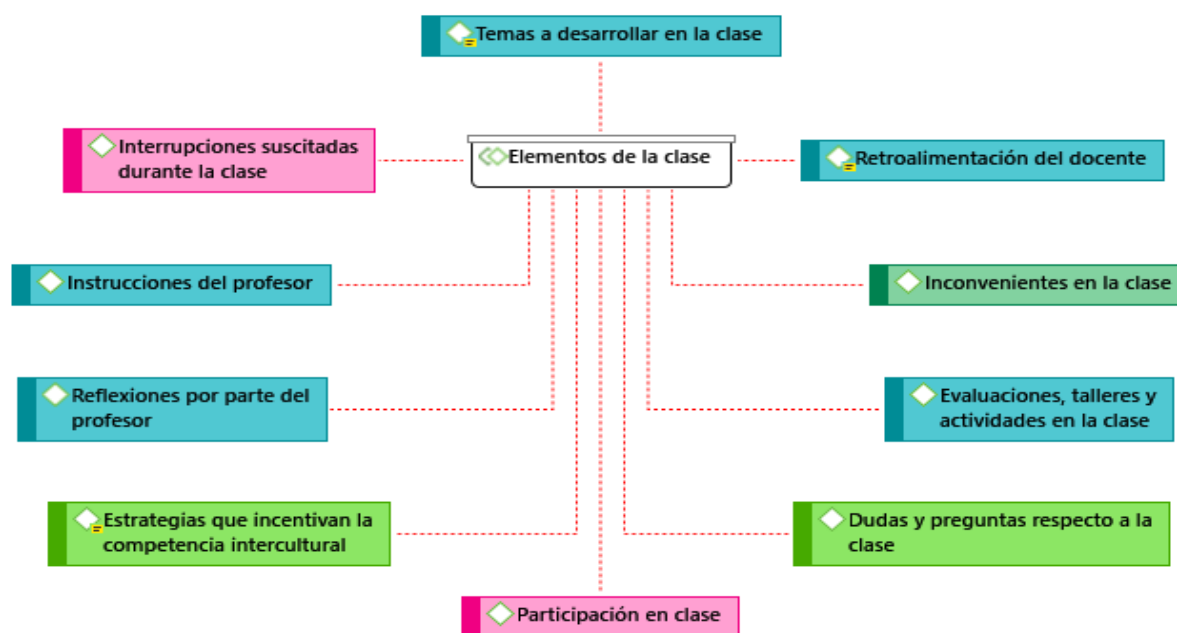


Figura 7. Codificación axial de la categoría Elementos de la Clase. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020)

Esta categoría hace referencia a los *Elementos de la clase*, es decir, el conjunto de componentes que conforman a la clase de inglés, las cuales tienen como finalidad no solo ser parte de la clase, sino también aportar al logro y consolidación del proceso de aprendizaje. Es

importante mencionar que tanto los temas a desarrollar como las evaluaciones, talleres y actividades de la clase se han enfocado en desarrollar estrategias que van en pro del fortalecimiento de las competencias de la segunda lengua como bien lo son las que apuntan al desarrollo de la competencia intercultural en los alumnos. De otro lado, las dudas, la retroalimentación docente, así como también las reflexiones hechas por el profesor y la participación en clase muestran una fuerte asociación, ya que se evidencia un compromiso del docente por responder a las preguntas de los estudiantes plantean con respecto a la clase, teniendo en cuenta la retroalimentación de los temas y las reflexiones que puedan surgir de ellas. Por último, encontramos dos códigos que se encuentran en la otra orilla de la realidad educativa, aquellos que hacen referencia a los contratiempos o dificultades que se pueden presentar durante una clase y entorpecer el adecuado desarrollo del aprendizaje, denominados como inconvenientes e interrupciones suscitadas durante la clase.

#### 4.2.1.5 Categoría Rol del Profesor.

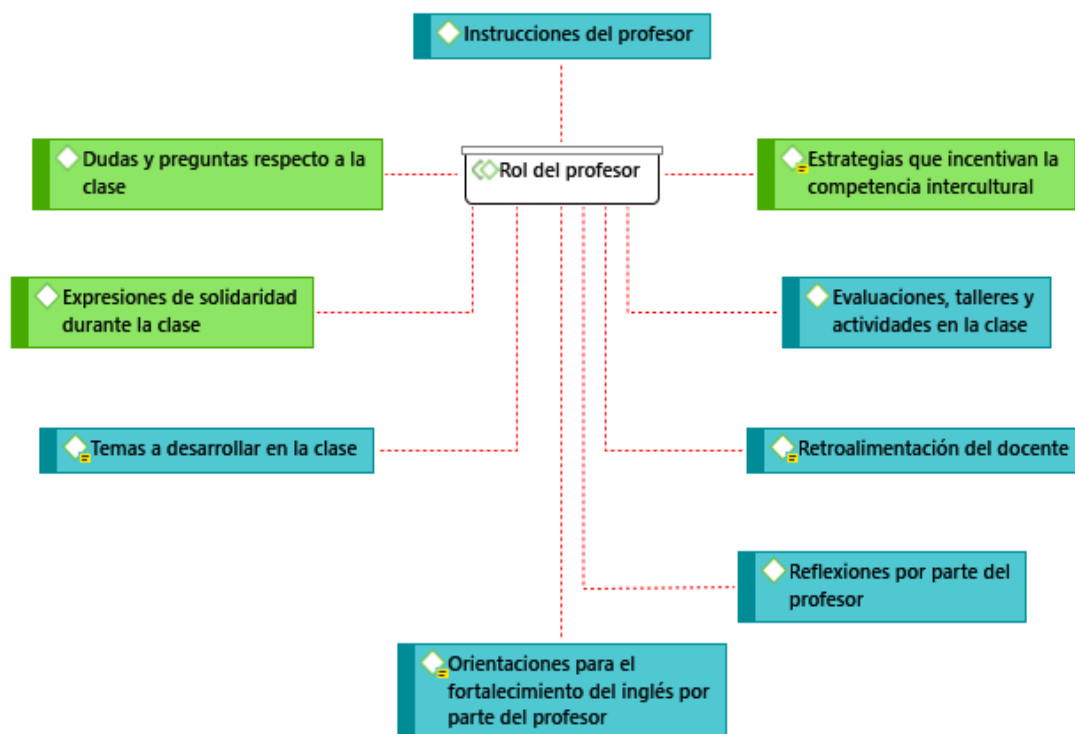


Figura 8. Codificación axial de la categoría Rol del profesor. Fuente: propia mediante Atlas.ti. (2020)

La anterior categoría se denominó como *Rol de profesor*, y esta hace referencia a la serie de elementos que el docente debe tener en cuenta para poder, no solo llevar a cabo su clase, sino también dar cumplimiento a los objetivos planteados; tales como las instrucciones que se dan, la selección de los temas, actividades o talleres a desarrollar, las reflexiones y retroalimentación que hace el docente, a partir de las dudas y preguntas que se suscitan durante la clase. Dentro de esos aspectos, es importante destacar las orientaciones para el fortalecimiento del inglés, así como también las estrategias que incentiven la competencia intercultural, ya que, al tratarse de la enseñanza de una segunda lengua, es imperante la implementación de métodos que conduzcan a que los estudiantes desarrollen una conexión o vínculo con la cultura del idioma que están aprendiendo para así fomentar una actitud favorable hacia esta, y lograr que sus niveles de motivación incrementen.

#### 4.3. Codificación selectiva de los diarios de campo y entrevistas semiestructuradas

Una vez identificadas las categorías que emergieron de la organización de los 26 códigos, se pasó a la codificación selectiva, la cual está enfocada en relacionar las categorías y subcategorías obtenidas en las codificaciones abierta y axial, para así detallar cómo dichas fases se integraron y convergieron en una nueva categoría “central” o unidad conceptual, situación que condensa todo el proceso de análisis de los resultados. Dicha fase final se llevó a cabo teniendo en cuenta la información obtenida a través de los dos instrumentos de recolección de datos (los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas) que se utilizaron para dar desarrollo a la investigación. A continuación, se muestra en la siguiente tabla las respectivas convenciones que indican los criterios tenidos en cuenta para la identificación de los instrumentos y de la información suscitada.

<b>Tabla de convenciones</b>	
DC	Diario de campo
EE	Estudiante entrevistado
E	Entrevista

Tabla 1. Tabla de convenciones. Fuente: propia. 2020

### ***4.3.1 Discusión***

El siguiente apartado tiene como finalidad mostrar el análisis y discusión de los resultados que se generaron a partir de los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas, esta información se encuentra condensada en las cinco categorías que se explicaron en el apartado anterior y, a su vez, surgieron del proceso de codificación de la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). Ahora bien, se presenta la respectiva triangulación que se realizó teniendo en cuenta las teorías que se han expuesto acerca del objeto de estudio, así como también con las investigaciones realizadas al respecto. De esta manera, se buscó por medio de esta discusión abordar los resultados que se generaron de la prueba diagnóstica, es decir, las entrevistas semiestructuradas a algunos estudiantes de primer semestre, así como también los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas finales, los cuales dieron constancia de la pregunta de investigación, así como también de los diferentes planteamientos sobre actitudes lingüísticas y procesos psicoafectivos en el aprendizaje de una segunda lengua. Todo esto permitió dar cumplimiento de los objetivos que se establecieron al momento de darle dirección al objeto de estudio.

Una vez aplicada la prueba diagnóstica para determinar la presencia y pertinencia de investigación, se pudo demostrar que las actitudes lingüísticas tienen incidencia en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua de los estudiantes, puesto que se evidenció que los estudiantes experimentaban situaciones enmarcadas en el aspecto emocional y social, aspecto importante en el desarrollo de las actividades de los estudiantes (Brown, 2002). Ahora, se mostrará la triangulación de las respectivas categorías de análisis:

### 4.3.1.1 Categoría Actitudes Lingüísticas.

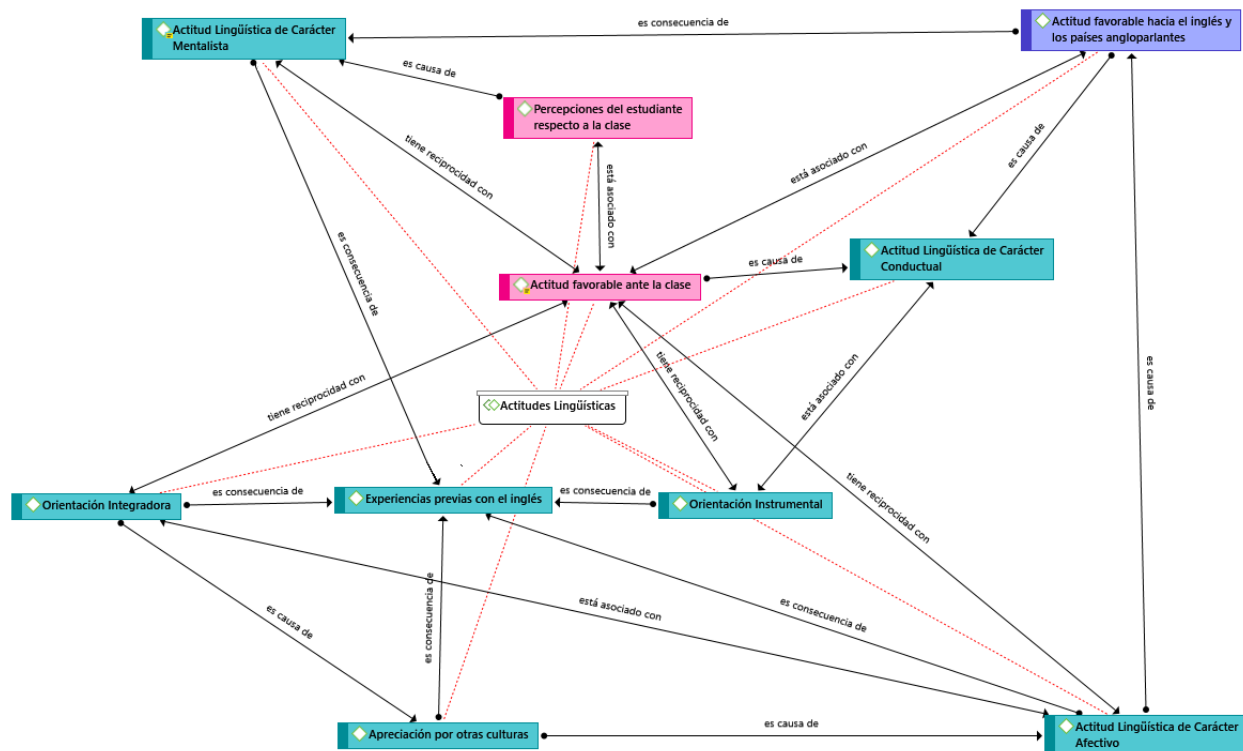


Figura 9. Codificación selectiva de la categoría Actitudes Lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020

Esta primera categoría se denomina *Actitudes Lingüísticas*, la cual engloba las diez subcategorías que hacen referencia a aquellos momentos en los que se pudieron identificar algunas posturas, percepciones, sentimientos, creencias y prejuicios que tienen los estudiantes frente al aprendizaje del inglés (Gardner, 1985); y de las cuales se lograron establecer sus respectivas relaciones. Para empezar, en la figura 8 se muestra que *Actitud Lingüística de carácter Mentalista*, *Actitud Lingüística de carácter Afectivo*, la *Orientación Instrumental*, *Orientación Integradora* y la *Apreciación por otras culturas* son consecuencia de las *Experiencias previas con el Inglés*. De manera análoga, la *Orientación Integradora* es causa de la *Apreciación por otras culturas*; y esta última es causa de la *Actitud Lingüística de carácter Afectivo*, igualmente, esta se asocia fuertemente con la *Orientación Integradora*.

Por otro lado, la *Actitud Lingüística de carácter Afectivo* tiene relación de causa con la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, la cual implica a la cultura de estas comunidades lingüísticas y a su vez, esta subcategoría se considera como consecuencia de la *Actitud Lingüística de carácter Mentalista*, como lo son las creencias que manifiestan los estudiantes hacia el inglés; de modo que, se establece que las *Percepciones del estudiante respecto a la clase* tienen una relación de consecuencia con esta última, puesto que la índole de dichas creencias, ya sean favorables o desfavorables, tienen repercusión y condicionan lo que pueden llegar a percibir los estudiantes ante la clase y al tener dicha postura en favor hacia el mundo anglosajón, resultará en una *Actitud favorable hacia la clase*.

De manera similar, se encontró que la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes* es consecuencia de la *Actitud Lingüística de carácter Conductual*; y por consiguiente, esta presenta una fuerte asociación con la *Orientación Instrumental* del estudiante.

Para finalizar con la descripción de esta categoría, es necesario también destacar que la *Orientación Integradora*, *Orientación Instrumental*, las *Actitudes Lingüísticas de carácter Mentalista*, *Afectivo* y *Conductual*, y la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes* presentan una relación de reciprocidad con la pre-categoría *Actitud favorable ante la clase*, debido a que cada una de ellas tienen una influencia importante sobre esta última, a la vez que de manera inversa *Actitud favorable ante la clase* influye sobre las demás.

Ahora, es importante resaltar a las subcategorías de mayor fuerza, las cuales se denominaron como *Actitudes Lingüísticas de carácter mental, afectivo y conductual*, teniendo en cuenta la clasificación planteada por autores como Blas Arroyo (2005) y Ajzen (1988). El primer tipo representan a las actitudes que se pueden identificar a través de los procesos cognitivos que tienen lugar en la mente como lo son las creencias que tienen los estudiantes respecto al inglés y que manifiestan a través de pensamientos u opiniones. El segundo hace referencia a la disposición emotiva y/o expresiva que tiene el estudiante hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, como lo son los gustos o preferencias. Y el último tipo representa las actitudes que se pueden identificar a través de la observación de las acciones que los estudiantes llevan a cabo o las que ellos manifiestan haber realizado de manera autónoma para fortalecer su aprendizaje del idioma.

Para ilustrar esta categoría, se ha escogido en primer lugar un relato perteneciente a la subcategoría *Actitud Lingüística de carácter Mentalista*, debido a que corresponde a una postura que el estudiante exteriorizó con su profesor:

*“(...) profe, eh es bastante interesante ver como de español a inglés se hace más sencillo, porque justamente el inglés omite muchas palabras o conectores que el español usa.”*

*DC#1*

En este relato se puede evidenciar que el estudiante manifiesta una posible preferencia por el inglés porque tiene la creencia de que es menos complejo que su lengua materna, el español, hecho que se debería de tener muy presente por parte de los profesores, en el sentido de que se debe apuntar a que los estudiantes mantengan esa disposición favorable ante el inglés a través de sus clases.

En el siguiente relato, que abarca las *Actitudes Lingüísticas de carácter Afectivo*, se puede evidenciar que el estudiante presenta una preferencia por el inglés, porque lo hace sentir que su personalidad cambia al momento de expresarse en este idioma, lo cual califica como sofisticación y se puede interpretar como algo positivo.

*Pues la verdad, me siento un poco más refinado hablando en inglés, no sé por qué pero así son las cosas...también me gusta en inglés, aunque trato...aunque no lo hablo del todo pero trato de hablarlo. E#3*

En cuanto al relato de la subcategoría de *Actitud Lingüística de carácter Conductual*, se puede observar que la estudiante decide junto con una amiga utilizar una red social de videollamadas como estrategia de aprendizaje con el fin de reforzar sus competencias comunicativas en el inglés, destacando de esta práctica la oportunidad de acercarse a diferentes culturas y la respectiva retroalimentación que le pudo generar esta interacción con angloparlantes.

*Fuera de los contextos educativos, sí. Por vías virtuales, yo tenía la costumbre de, con una amiga, utilizar una aplicación que se llama Azar. Según nosotras, es un juego, el cual consiste en que tú das tu red social -Facebook en este caso-, entonces tú ubicas cualquier parte del mundo, lo que quieras. Entonces tú simplemente tienes tu celular a la mano, y vas pasando, y si te agrada esa persona la pasas, y así. Entonces por medio de*

esa vía yo pude tener contactos con gente extranjera. Yo hablaba con ellos, y ellos me decían: “Ah, sí, pero debes de pronunciar bien esta parte, que no se pronuncia así, sino que se pronuncia así”. Entonces también ellos nos ayudaban ahí a corregirnos cosas.

E#1

#### 4.3.1.2 Categoría Rol del Estudiante

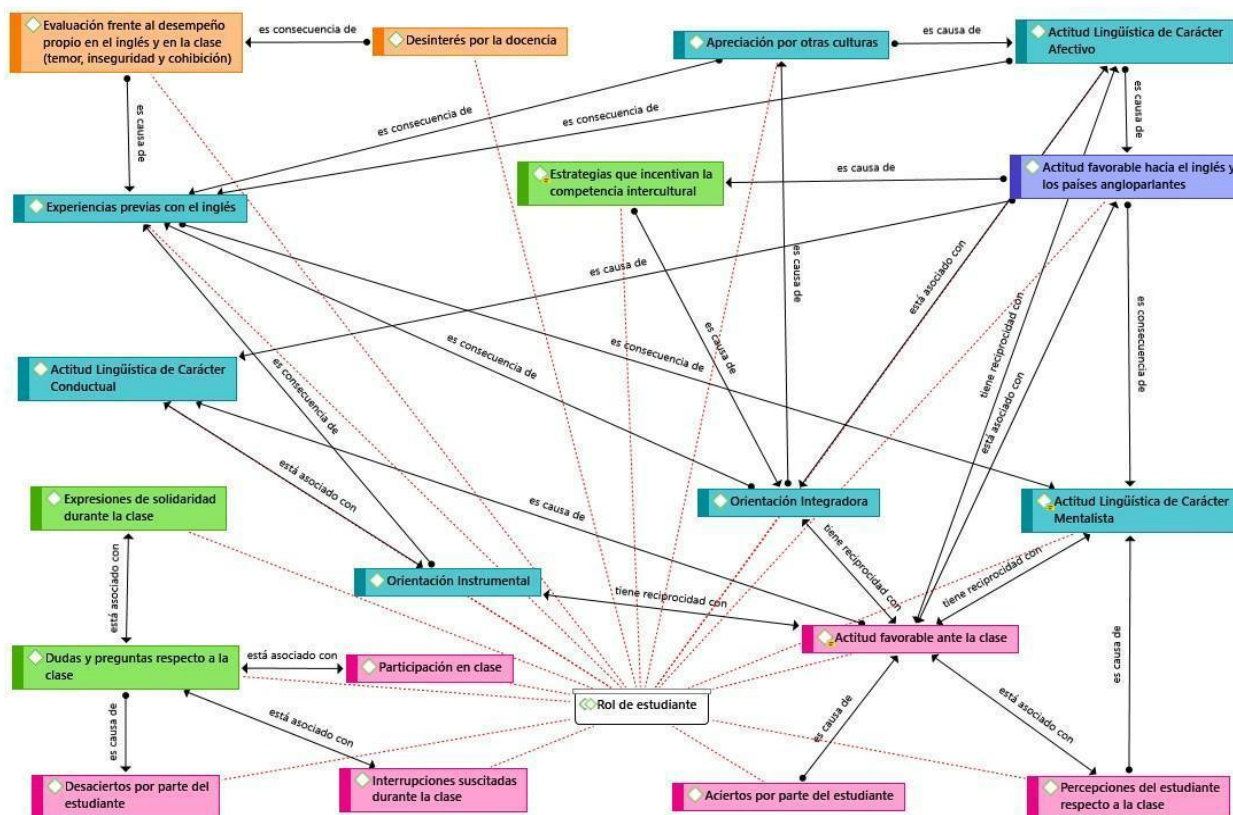


Figura 10. Codificación selectiva de la categoría Rol del Estudiante. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020

La siguiente categoría es la de *Rol del Estudiante* y en ella se ven implícitas diecinueve subcategorías las cuales presentan las siguientes relaciones. Se puede observar que las *Estrategias que incentivan la competencia intercultural* tiene una relación de causa con la *Orientación Integradora*, así como también con la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, ya que dentro de los procesos que tanto docentes como estudiantes cumplen en



la enseñanza y aprendizaje del inglés, están las metodologías utilizadas para garantizar que haya un mejoramiento en el proceso. De otro lado, se puede evidenciar que las *Experiencias previas con el inglés* juegan un papel importante en el *Rol del estudiante*, generando en este la *Apreciación por otras culturas*, *Actitud Lingüística de Carácter Afectivo*, *Orientación Integradora*, *Orientación Instrumental*, siendo consecuencia a su vez de la *Evaluación frente al desempeño propio en el inglés en la clase*, y de una *Actitud Lingüística de Carácter Mentalista*. Esta última es consecuencia de las *Percepciones del estudiante respecto a la clase*, las cuales pueden generar en el estudiante una *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, teniendo reciprocidad con la *Actitud favorable ante la clase*. Estas dos actitudes a su vez, generan una *Actitud Lingüística de Carácter Conductual*, la cual está asociada con la *Orientación instrumental*. Por último, se puede observar que la *Actitud Lingüística de Carácter Afectivo* es generada por la *Apreciación por otras culturas*, está asociada con la *Orientación Integradora*, tiene reciprocidad con la *Actitud favorable ante la clase*, y es causa de la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*.

Es importante resaltar que al tener los estudiantes una actitud favorable frente a lo que están aprendiendo, se van a generar percepciones igualmente favorables frente a la clase, desencadenando así, que haya *Aciertos por parte del estudiante*. Igualmente, se puede ver como las *Dudas y preguntas respecto a la clase* tienen una relación de asociación con *Participación en clase*, *Expresiones de solidaridad durante la clase*, e *Interrupciones suscitadas durante la clase*; y una relación de causa con *Desaciertos por parte del estudiante*, puesto que muchas de esas intervenciones que los estudiantes realizan tienen que ver con las dudas que les surgen con respecto a lo que se está desarrollando, lo cual a su vez, puede generar un desacierto porque se evidencia que no hay un buen entendimiento de las dinámicas y temas tratados.

Entre las subcategorías con mayor fuerza se encuentra, por un lado, la denominada *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, la cual hace referencia a las posturas o percepciones positivas que manifestaron los estudiantes hacia esta lengua y a sus respectivas comunidades de habla. Por otro lado, se encuentran las subcategorías que hacen alusión al tipo de motivación que un estudiante de una lengua extranjera puede experimentar dependiendo de las razones por las cuales persigue este objetivo, de acuerdo con Gardner y Lambert (1972), estas son la *Orientación Integradora* y la *Orientación Instrumental*, lo cual entra a complementar la caracterización motivacional realizada por Díaz y Arce (2018). La primera

hace énfasis en las razones que obedecen a un carácter práctico, es decir, con fines netamente profesionales o laborales. En contraste, la segunda se refiere al deseo e interés que sienten y manifiestan los estudiantes por pertenecer a la cultura y comunidad de habla del idioma que están aprendiendo, con el fin de integrarse e identificarse como uno de dichos hablantes.

Lo anterior se puede demostrar con el siguiente relato perteneciente a la subcategoría *Actitud favorable hacia países angloparlantes*, en el cual un estudiante que proviene de Buenaventura expresa que su ciudad favorita o en la que le gustaría vivir, es Los Ángeles, debido a su gusto personal por el baloncesto y la afición hacia el equipo que representa a esa ciudad en este deporte, lo cual lo hace sentir atraído a la cultura y estilo de vida de dicha comunidad; lo cual tiene conexión con lo sostenido por Gardner (2001), el estudio de una segunda lengua implica involucrarse en la cultura del nuevo idioma, es decir, es convertir algo extranjero en algo propio.

*“(...) El estudiante de Buenaventura pide la palabra y comenta que la ciudad a la que más le gustaría conocer y vivir en ella es Los Ángeles, debido a que es la ciudad de donde proviene su equipo favorito de baloncesto de los cuales es fan. Comentario que el profesor aprovechó para compartir que su deporte favorito es la natación y además lo practica, y por lo tanto admira mucho a Michael Phelps, por ser el mejor nadador de la historia y del mundo.” DC#1*

A continuación, se presenta el relato que corresponde a la *Orientación Integradora*, en donde se puede detallar como un estudiante expresa un gusto por la música en inglés, sintiendo una motivación por querer pertenecer a esa cultura e identificarse como uno de los hablantes, puesto que también manifiesta que no suele escuchar música latina, dejando en evidencia una marcada preferencia, planteamiento que va en sintonía con lo propuesto por Lambert (1972) respecto a esta motivación.

*“(...) Y en la música, mi género favorito y el género que más escucho es el pop en inglés. No soy mucho de escuchar música latina, la mayoría de música y artistas que yo escucho 24/7 es en inglés.” E#1*

En cuanto al relato perteneciente a la *Orientación Instrumental*, se evidencia como la estudiante expresa que es consciente que debe suprimir varias distracciones en su vida debido a

que el proceso de aprendizaje del inglés no solo es compromiso del docente, y por lo tanto, reconoce que ella misma y sus acciones juegan un papel fundamental en la consecución de este. Además, evidencia su deseo por reforzar su proceso para así, mejorar sus competencias en la lengua extranjera, lo cual requiere de tiempo y dedicación.

*“Tengo que esforzarme mucho. Tengo que eliminar algunas cosas en mi vida. Por ejemplo, la mayoría de mi tiempo lo tengo que enfocar en aprender. Cuando te hablo de eliminar cosas en mi vida es por ejemplo las salidas todos los fines de semana, las reuniones con amistades, cosas así. Porque pienso yo que para mí es más importante la felicidad de lograr esa expectativa que tengo de terminar mi carrera. También pienso que debo de ponerle mucho empeño, mucho de mi parte, porque el hecho de que yo aprenda no significa que el docente es el que me tiene que sacar adelante, sino también las ganas de uno deben influir mucho en eso para que uno aprenda más, y uno diga “yo tengo que avanzar más, yo siento que tengo que aprender más”, y entonces ya desarrollar como esas frustraciones y otras.” E#1*

### 4.3.1.3 Categoría Elementos Pedagógicos que influyen en las Actitudes Lingüísticas.

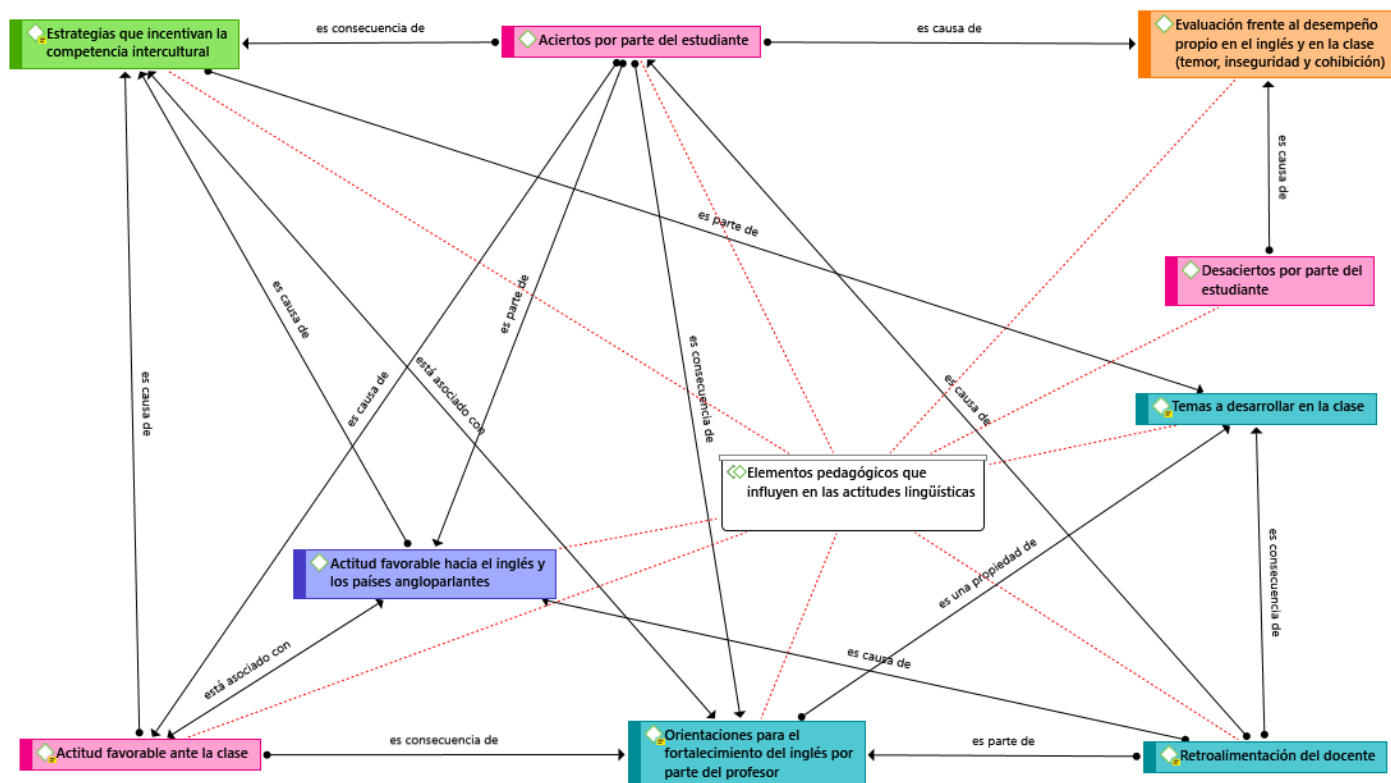


Figura 11. Codificación selectiva de la categoría Elementos Pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020

Los *Elementos Pedagógicos que Influyen en las Actitudes Lingüísticas* es una categoría que está constituida por nueve subcategorías, y tiene como finalidad abordar aquellas situaciones que se generan en la clase de inglés, es decir, los procesos que el profesor orienta, así como también lo que los estudiantes perciben al recibir dichas orientaciones. Las actitudes lingüísticas, en ese escenario como se puede evidenciar, comprenden varios factores, por ejemplo, en la figura 11 se puede observar que las *Orientaciones para el fortalecimiento del inglés por parte del profesor*, y las *Estrategias que incentivan la competencia intercultural*, forman parte constitutiva de los *Temas a desarrollar en clase*. De igual forma, la *Retroalimentación del docente* se da como consecuencia del desarrollo de dichos temas en la clase, siendo a su vez dicha retroalimentación, si se aplica de manera idónea, una causa de *Aciertos por parte del estudiante*, y de su *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, pasando así a

formar, en un escenario ideal, parte de las *Orientaciones para el fortalecimiento del inglés por parte del profesor*. Es de anotar que estos *Aciertos por parte del estudiante* son causa de su propia *Evaluación frente al desempeño propio en el inglés y en la clase*. Si dichos aciertos no son satisfactorios para el estudiante, pueden generar sentimientos como temor, inseguridad y cohibición. Por esta razón, es primordial impartir unas claras *Orientaciones para el fortalecimiento del inglés por parte del profesor*, que lleven al alumno a incrementar sus aciertos, generando así una *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, la cual tiene una clara relación de asociación con la *Actitud favorable hacia la clase*.

Así pues, es fundamental que en la clase se generen actitudes no solo hacia el inglés, sino también hacia esa cultura que hace parte del idioma, razón por la cual es importante implementar *Estrategias que incentivan la competencia intercultural*, teniendo en cuenta que tanto la *Actitud favorable hacia la clase*, como la *Actitud favorable hacia el inglés y los países angloparlantes*, están directamente relacionadas con dichas estrategias.

Por lo tanto, si el profesor dentro de sus planeaciones incluye actividades que den apertura a que el estudiante entienda y conozca la cultura del idioma que está hablando, se estaría generando además de una *Actitud favorable ante la clase* y unos *Aciertos por parte del estudiante*, ya que dichas actividades le permitirán participar más activamente, y de cierta manera, potenciarán su proceso de aprendizaje.

Las subcategorías que mostraron una sólida presencia fueron las *Estrategias que incentivan la competencia intercultural*, puesto que dicho aspecto y de acuerdo con Arana (2013, como se citó en Álvarez, 2019); los espacios de enseñanza y aprendizaje en idiomas deben también fortalecerse mediante metodologías que apunten al desarrollo de los aspectos socio-culturales. Ahora bien, lo anterior se complementa de gran manera con las *Orientaciones para el fortalecimiento del inglés*, y con lo que propone Saussure (1987, como se citó en Rodríguez, 2016); puesto que, dentro de esas implementaciones, es importante proporcionar una comunicación clara en el proceso de aprendizaje del inglés, para que de esta manera el estudiante pueda desarrollar sus habilidades comunicativas y se hagan más entendible los nuevos aprendizajes. Finalmente, en cuanto a la subcategoría *Retroalimentación del docente*, la intervención del docente juega un papel fundamental, ya que, por medio de esto y la reflexión, los docentes generan una relación directa con los estudiantes y, a su vez, permiten el

mejoramiento del desempeño y de la confianza al momento de intervenir generando una actitud positiva frente al proceso y al inglés.

Para darle sustento a lo anterior, se presenta el siguiente relato concerniente a la subcategoría *Estrategias que incentivan la competencia intercultural*, en el cual, varios estudiantes expresan su gusto e interés por conocer diferentes países, sintiéndose atraídos por aspectos como su cultura, historia y arquitectura:

*(...) Se pregunta a los estudiantes si hay alguna ciudad a la que quisieran viajar. Le pregunta a una estudiante en particular, pero ella responde “no, profe. No sé”. El profesor le pregunta si no sabe a qué ciudad quiere ir, o no sabe cómo decirlo en inglés. Ella dice que no sabe cómo decirlo en inglés. Se le responde que no hay que preocuparse por eso, ya que en este momento sólo están empezando, y la idea es ir mejorando. Se le enseña a la estudiante la manera de decir en inglés cuál es la ciudad a la que le gustaría viajar, la cual es Miami. Otra estudiante dice que su ciudad favorita es Venecia, porque quisiera conocer los canales de esa ciudad. Otro estudiante afirma que quiere ir a París, porque es una hermosa ciudad, y por su arquitectura e historia.” DC#2*

El siguiente relato pertenece a las *Orientaciones para el fortalecimiento del inglés*, y en él se evidencia cómo el docente invita a los estudiantes a la importancia de pensar y adentrarse en el inglés sin acudir frecuentemente a la lengua materna, por medio de la competencia comunicativa; y además, hace énfasis en la pertinencia del esfuerzo al momento de querer mantener una conversación en esta lengua extranjera.

*“Mientras esto se llevó a cabo, el profesor quiso recordarles a los estudiantes y hacer énfasis en la importancia de pensar en la lengua extranjera, en este caso el inglés sin hacerlo en español de modo que se encuentren todo el tiempo traduciendo, lo cual puede entorpecer el desarrollo de la competencia comunicativa del segundo idioma, y con ese tipo de ejercicios la idea era que practicasen e hicieran uso del inglés sin pensar mucho al respecto, dando respuestas rápidas.” DC#4*

En cuanto a la subcategoría *Retroalimentación docente*, dentro del siguiente relato se pueda dar cuenta que el docente hace uso de un recurso bastante importante en la enseñanza y aprendizaje del inglés, mediante un ejercicio planteado en clase; el cual era se trataba de la

grabación de unos videos en donde los alumnos recrearán un diálogo previamente asignado, el docente hace la respectiva retroalimentación, por medio de recomendaciones frente al desempeño de los estudiantes.

*“Se visualizan algunos de los videos enviados por los estudiantes, de la actividad “A slap in the face”, y se brinda retroalimentación al respecto. Se aclara igualmente cuáles serán los criterios de calificación de la actividad, y se recuerda la importancia del enfoque comunicativo que tiene este semestre. Es el discurso lo que se privilegia, por encima de la pronunciación o la gramática correcta.” DC#3*

#### 4.3.1.4 Categoría Elementos de la Clase

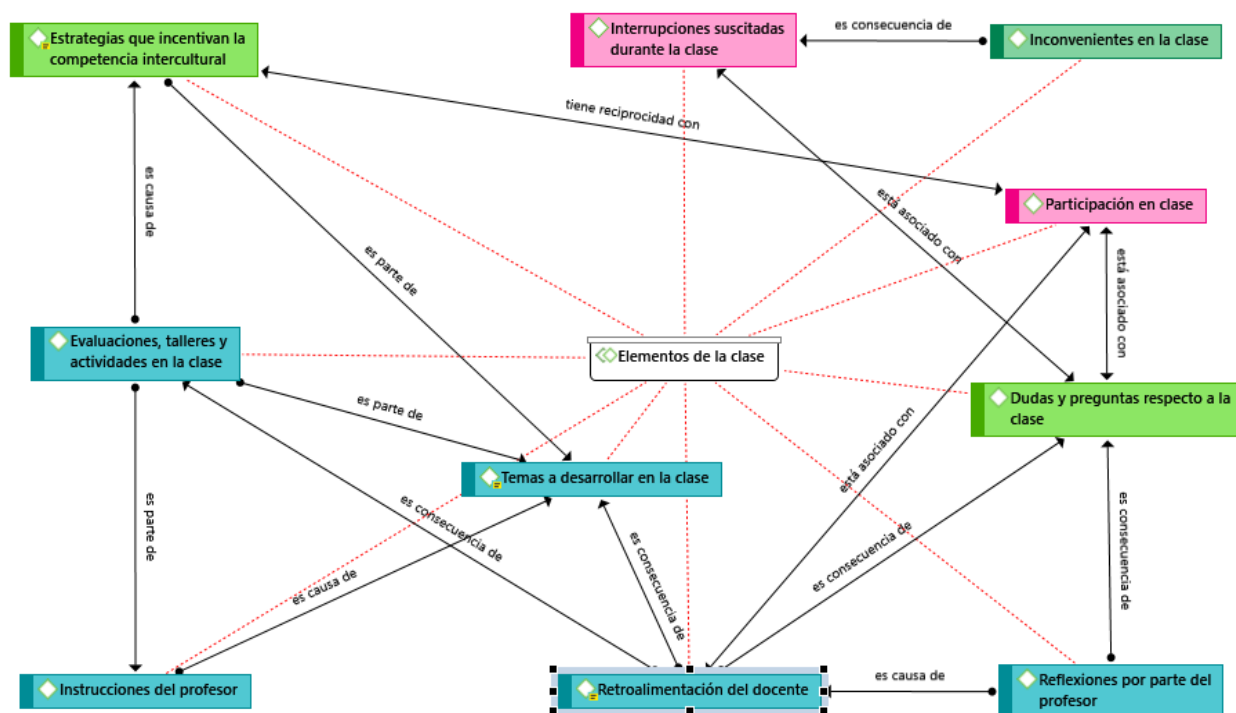


Figura 12. Codificación selectiva de la categoría Elementos de la Clase. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020

La siguiente categoría se denomina *Elementos de la Clase* la cual tiene como finalidad abarcar todos los aspectos que hacen parte de la clase, dicha categoría está compuesta por diez

subcategorías, las cuales a su vez se relacionan entre sí. Se puede observar entonces como la *Participación en clase* está asociada con *Dudas y preguntas respecto a la clase*, ya que dentro de las intervenciones que hacen los estudiantes muchas veces son para resolver dudas. Por otro lado, se observa que la *Retroalimentación del docente* tiene una relación de causa con las *Reflexiones por parte del profesor*, puesto que dichos espacios de mejoramiento y fortalecimiento del inglés permiten generar situaciones en las que el docente aconseja y orienta al estudiante.

Otra subcategoría que juega un papel importante es la de las *Evaluaciones, talleres y actividades en la clase*, la cual tiene una relación de propiedad con *Temas a desarrollar en la clase* e *Instrucciones del profesor*; ya que los métodos de evaluación deben ir en estricta concordancia con los temas que se pretenden desarrollar. Asimismo, se podría decir que las subcategorías que presentan una fuerte presencia en esta categoría son las *Evaluaciones, talleres y actividades en la clase*, así como también la relación implícita que se genera con *Participación en clase*. Es importante hacer mención en que todos estos elementos deben tener una articulación para que la enseñanza del inglés sea un proceso considerable para los estudiantes. Dado que la enseñanza de inglés no solamente comprende evaluar de una manera memorística, va más allá del aprendizaje de estructuras y formas (Hernández, 2014, como se citó en González, 2019), así que es relevante integrar otras maneras que incluyan interactividad y que permitan al estudiante integrarse a la cultura del idioma que está aprendiendo. Lo anterior, toma bastante fuerza con los siguientes relatos en los que el docente emplea como estrategia, unas actividades que implican un acercamiento a la interculturalidad, recibiendo con esto una participación bastante activa por parte de los estudiantes.

*“Para la última actividad que el profesor planeó para esa sesión, los estudiantes debían responder a tres preguntas sobre la ciudad que escogieron como el lugar en donde más les gustaría vivir y escribirlo en un corto parrado a través del chat y para esto les dio 10 minutos para hacerlo. Cuando pasó este tiempo, se compartió las respuestas de los estudiantes entre todos; un estudiante habló de su interés por Paris, otro por Berlín y Alemania en general, otra estudiante lo hizo por Sidney, otro chico por Madrid porque allí tiene familia, otros lo hicieron por ciudades como Dubai, Toronto y Milán. Con esto el profesor dio por terminada la sesión y se despidió de los estudiantes.” DC #4*



“Empieza el estudio de la unidad 1, y el profesor pregunta si alguien conoce el término “city person”. Uno de los estudiantes responde que significa “ciudadano”, y el profesor aclara que significa “citadino”. Continúan revisando el texto y pasan a la actividad de match entre imágenes y nombres de ciudades. Los estudiantes participan respondiendo las preguntas, y resuelven correctamente la actividad entre todos.” DC#3

#### 4.3.5 Categoría Rol del Profesor

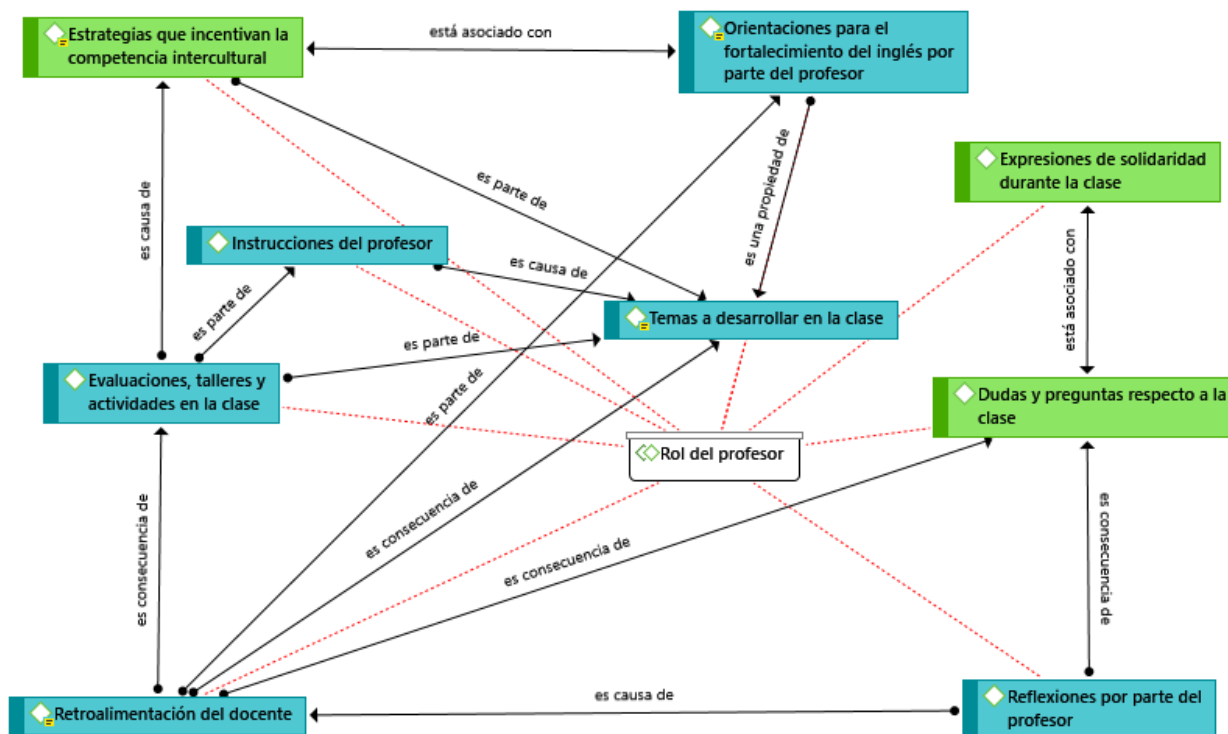


Figura 13. Codificación selectiva de la categoría Rol del Profesor. Fuente: propia mediante Atlas.ti. 2020

Esta última categoría, denominada *Rol del Profesor* se encuentra compuesta por nueve subcategorías, entre las cuales, se encontraron las siguientes relaciones. En primer lugar tenemos que *Orientaciones para el Fortalecimiento del Inglés por parte del Profesor*, *Estrategias que Incentivan la Competencia Intercultural* y *Evaluaciones, Talleres y Actividades en Clase* hacen parte o son propias de la subcategoría más general *Temas a Desarrollar en la Clase*, ya que hacen referencia a aquellas acciones realizadas por el profesor en diferentes fases o momentos para un

desarrollo idóneo de la clase y cumplir con su objetivo de enseñanza; a la vez *Evaluaciones, Talleres y Actividades en Clase* es parte de las *Instrucciones del profesor* debido a que a través de esta acción el docente comparte las indicaciones que guían a los alumnos para cumplir las metas de aprendizaje. Mientras que, por otro lado, las *Orientaciones para el Fortalecimiento del Inglés por parte del Profesor* y las *Estrategias que Incentivan la Competencia Intercultural* están relacionadas entre sí, y al mismo tiempo, con *Retroalimentación del Docente*, por ser acciones que promueven el protagonismo del estudiante, haciéndolo el centro del proceso, de esta forma el papel que desempeña el profesor es el de orientar y brindar ayuda a sus estudiantes (Rubio y García, 2013).

Así, las *Reflexiones por parte del Profesor* hablan de una actitud de apertura por parte de este, que dan pie u ocasionan la consiguiente *Retroalimentación del Docente*, que igualmente genera una disposición a resolver las respectivas *Dudas y Preguntas respecto a la Clase*, lo cual se puede identificar como una *Expresión de Solidaridad durante la Clase* por parte del profesor.

Frente a esta categoría sobresale especialmente *Instrucciones del profesor* ya que el docente debe hacer una planeación contextualizada y acorde con las necesidades de los estudiantes, por lo tanto, sus clases deben estar direccionados a que no solamente se fortalezcan aspectos en cuantos a las competencias comunicativas sino también apuntar a que haya una inmersión con la cultura del idioma que se está aprendiendo. Tal como se pudo evidenciar en el siguiente relato:

*“A continuación, pasaron a la siguiente actividad que constaba de la escucha de un audio sobre un programa de televisión llamado “I love my city”, en el cual se escuchaban algunas personas de todas partes del mundo hablando de sus ciudades haciendo una pequeña descripción de ellas. Una vez se reprodujo el audio por primera vez, el profesor #1 pidió a algunos estudiantes que repitieran los diálogos para practicar la pronunciación, los alumnos que lo hicieron recibieron buenos comentarios del profesor.”*

*DC#5*

## Conclusiones

Para finalizar este proceso, es importante dar a conocer algunas reflexiones que surgieron durante la investigación, ya que es pertinente prestar atención a los resultados encontrados, puesto que la importancia de las actitudes lingüísticas es un asunto que se debe empezar a tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. El solo desconocimiento de dicha situación puede generar una fisura en el proceso de los estudiantes, por lo tanto, se aconseja hacer una revisión holística de lo que vivencia el estudiante para así poder dar respuesta a las posibles dificultades, o por el contrario, reforzar las destrezas.

Ahora bien, en cuanto al diagnóstico que se implementó inicialmente, se diseñó una entrevista semiestructurada a los estudiantes de primer semestre, la cual permitió determinar la necesidad del objeto de estudio y a su vez la pertinencia, puesto que los estudiantes manifestaron que las actitudes lingüísticas eran un factor determinante en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, este abordaje inicial permitió encaminar la investigación y contextualizar lo que se pretendía en un comienzo.

En cuanto a lo que concierne con los diarios de campo, este instrumento permitió la identificación de las actitudes lingüísticas dentro de las clases de inglés, dando con esto respuesta al primer objetivo específico. El proceso de observación logró establecer unas pre-categorías emergentes que permitieron condensar los códigos y su respectiva información; las pre-categorías estaban enfocadas en abordar: *Las Actitudes Lingüísticas; Los elementos de la clase; Los elementos pedagógicos que influyen en las actitudes lingüísticas; Rol de profesor y Rol del estudiante.*

De esta manera, las categorías generadas en el proceso de codificación pudieron dar cuenta de las percepciones, las actitudes favorables ante la clase hasta las actitudes favorables hacia el inglés y los países angloparlantes, lo cual dejó como conclusión que estas tenían un protagonismo en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua. A su vez, dio constancia del conjunto de componentes que conforman la clase de inglés, las cuales tienen como finalidad no solo ser parte de la clase, sino también aportar al logro y consolidación del proceso de aprendizaje.

Por otro lado, evidenció esos escenarios que permiten que los estudiantes compartan sus experiencias y sus puntos de vista con respecto a la clase de inglés, así como a este idioma en

general, así como también el rol que cumplen los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje de una segunda lengua, dentro del cual se encuentran relacionadas las participaciones que han tenido los estudiantes, así como también las percepciones, participación, dudas, aciertos y desaciertos. Finalmente, también dieron cuenta de la serie de elementos que el docente tuvo en cuenta para poder, no solo llevar a cabo su clase, sino también dar cumplimiento a los objetivos planteados.

Lo anterior, permitió hacer un proceso de descripción completo no solo de las actitudes lingüísticas, sino también de los factores que se relacionan. Ahora bien, a este se le sumó el segundo instrumento de recolección, el cual fueron las entrevistas semiestructuradas. Dicho proceso permitió contribuir a la descripción profunda y completa de las actitudes, puesto que esta fase arrojó la identificación de los tipos de actitudes, las cuales son afectiva, mentalista y conductual.

En consecuencia, los dos instrumentos utilizados pudieron dar cuenta de las actitudes y del papel que cumplen dentro del proceso de aprendizaje del inglés, dando también respuesta al tercer objetivo planteado en esta investigación. Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben empezar a integrar los procesos psicoafectivos y psicosociales en sus planeaciones, el factor cognitivo tiene un rol importante, sin embargo, lo anterior también cumple una función relevante y debe tenerse en cuenta y abordarse. Por lo tanto, se puede decir que las actitudes lingüísticas ayudan de gran manera a tener una caracterización más profunda del proceso que llevan los estudiantes, permitiendo con esto tener una relación más directa con el estudiante.

## Recomendaciones

Se recomienda para futuros estudios hacer un proceso de mayor inmersión, en el cual se puedan abordar las categorías encontradas. Partiendo de esa base y teniendo como instrumentos las entrevistas a profundidad y un mayor número de diarios de campo, se podría hacer un análisis más profundo que permita fortalecer la presencia de las actitudes lingüísticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, y así mismo permitiría desarrollar nuevas orientaciones para su manejo. De igual manera, se sugiere integrar a los docentes que orientan las clases de inglés al momento de diseñar las entrevistas semiestructuradas, ya que dicho proceso permitiría hacer un mejor abordaje de cómo se perciben las actitudes lingüísticas, desde los estudiantes hasta los docentes.

Por otro lado, también se aconseja hacer un estudio contrastivo en el que se realice el proceso de observación de las clases de forma presencial, es decir, implementar los diarios de campo de manera que permita tener una relación más directa con el entorno a analizar, para así luego hacer una comparación de cómo se desarrollan las actitudes lingüísticas en los escenarios presenciales y en los virtuales, teniendo en cuenta que la observación de la investigación aquí realizada se llevó a cabo de manera virtual debido a las medidas implementadas por la pandemia debido al virus Covid-19.

Además, sería pertinente la revisión de los resultados de este trabajo, ya que estos permitieron dar cuenta de la presencia de las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, además, también dejaron en evidencia que el rol del docente, junto con las estrategias e implementaciones de enseñanza son parte esencial en el desarrollo de dichas actitudes. Por lo tanto, dicha revisión permitiría hacer una contribución significativa al programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés, ya que estaría generando insumos para el fortalecimiento, replanteamiento del currículo y las planificaciones de las clases.

También, es importante realizar estudios que revisen la resistencia de un grupo de estudiantes por la vocación a la docencia, ya que los resultados también permitieron arrojar que un pequeño número de estudiantes tienen un desinterés por ejercer la labor docente, viendo esta como un proceso aislado dentro de su formación profesional. Es importante ahondar en dicha situación debido a que, en términos prácticos, se estaría generando una incongruencia por parte de los estudiantes implicados en dicha postura, puesto que se creería que, al momento de ingresar

a la carrera, los estudiantes deberían tener claridad sobre el campo al que se estarían enfrentando. Puesto que, se evidencia la errónea concepción de que la carrera es un programa para aprender inglés, dejando como resultado el desconocimiento por los lineamientos que conlleva la licenciatura.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. (2009). Sobre la construcción discursiva del país: Actitudes lingüísticas en Venezuela. Presente y pasado. *Revista de historia*, 14(27), 86-1007.  
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/28989/1/articulo5.pdf>
- Alvarez, C. (2019). La enseñanza del inglés como lengua extranjera: formación de la identidad cultural y la competencia intercultural. *Revista Cedotic*, 4(1), 222–245.  
<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2212>
- Apud Peláez, I. E. (2013). Apud Peláez, Ismael Eduardo. (2013). Repensar el método etnográfico.: hacia una etnografía multitécnica, reflexiva y abierta al diálogo interdisciplinario. *Antipoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (16), 213-235.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-54072013000100010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-54072013000100010&lng=en&tlng=es).
- Arnold. J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: CUP.
- Bonilla, L. y Díaz, M. (2019). *Incidencia de los Factores Socio-afectivos en el Aprendizaje del Inglés*. ResearchGate; Universidad Nacional de Rosario.  
[https://www.researchgate.net/publication/336412109\\_INCIDENCIA\\_DE\\_LOS\\_FACTORES\\_SOCIO-AFECTIVOS\\_EN\\_EL\\_APRENDIZAJE\\_DEL\\_INGLES](https://www.researchgate.net/publication/336412109_INCIDENCIA_DE_LOS_FACTORES_SOCIO-AFECTIVOS_EN_EL_APRENDIZAJE_DEL_INGLES)
- British Council. (2015). *El panorama del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. El inglés en Colombia: estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*.  
<https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/el-panorama-del-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-1>.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th ed.). New York: Longman.
- Carulla, J. (2006). Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, ISSN 0213-8646, Nº 56, 2006, págs. 117-132. 20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2239685>

- Chávez Carranza, D. (2018). La actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ambato. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2492>
- Comité de Autoevaluación del programa Licenciatura en Lenguas Extranjera con énfasis en Inglés (2017). Condiciones de Calidad. Unidad Central del Valle del Cauca.
- Cuida, J. P. ( 2015). Estrategias Didácticas basadas en Actitudes Lingüísticas para mejorar el Vocabulario. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Libre. Bogotá. 2015. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8392>
- Decreto 1330 de 2019. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 25 de julio de 2019. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf)
- Delfín, B. (2007). Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del Inglés. Universidad Belloso Chacín. Edición No 2 - año 2. Venezuela. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2719477>
- Delgado, C. (1991). Actitudes y motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica. ISSN 0377-628X, Vol. 17, N°. 1-2, 1991, págs. 203-217. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/20970/0>
- Díaz, E., & Arce, L. (2018). Caracterización de los factores motivacionales influyentes en el aprendizaje del inglés en estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca (tesis de pregrado). Unidad Central del Valle del Cauca. Colombia.
- Fernández, O., Luquez, P., & Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, 12(1), 63–78. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=99312518005>
- Gardner, R.C. (1985). Social psychology and second language learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SECONDLANGUAGE1985book.pdf>



- Ghazvini, S. D. & Khajehpour, M. (2011). Attitudes and Motivation in learning English as a Second Language in high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.  
[https://www.researchgate.net/publication/271881260 Attitudes and Motivation in learning English as Second Language in high school students](https://www.researchgate.net/publication/271881260_Attitudes_and_Motivation_in_learning_English_as_Second_Language_in_high_school_students)
- González, Y. C. (2019). Evaluación de aprendizaje en inglés con estudiantes de cuarto grado basado en el enfoque de tareas. Bogotá : Universidad Externado de Colombia.  
<https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1605>
- Gómez Paniagua, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v22n2/0123-3432-ikala-22-02-00203.pdf>
- González Martínez, J. (2008). Metodología para el Estudio de las Actitudes Lingüísticas. *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, editadas por Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz, Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2008.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/83571986.pdf>
- Guil, A. (1989). La Psicología social de la educación como disciplina básica en la formación del profesor. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, Nº 6, 1989 (Ejemplar dedicado a: Actas del IV Seminario Estatal de Escuelas Universitarias de Magisterio), p. 409-416.  
[https://www.researchgate.net/publication/28254713 La Psicologia social de la educacion como disciplina basica en la formacion del profesor](https://www.researchgate.net/publication/28254713_La_Psicologia_social_de_la_educacion_como_disciplina_basica_en_la_formacion_del_profesor)
- Hernández-Campoy, J.M. (2004). El fenómeno de las actitudes y su medición en sociolingüística. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*. (p. 29-42).  
<https://www.um.es/tonosdigital/znum8/portada/monotonos/04-JMCAMPOY a.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6<sup>ta</sup> ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.  
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

- Krashen. S. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 73(4), 483.  
[http://www.sdkrashen.com/content/books/sl\\_acquisition\\_and\\_learning.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf)
  
- Lozada, M. F., Obonaga, M. L. (2016). Actitudes y motivación de las estudiantes de dos instituciones educativas oficiales frente al aprendizaje del inglés y al programa nacional de bilingüismo [recurso electrónico]. Univalle.  
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9130>
  
- McBride, K. (2009). Percepciones estudiantiles sobre las técnicas utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista UNIVERSUM*. Universidad de Talca.  
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/650/65027767006.pdf>
  
- Minera Reyna, L. E. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2009) 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3112190>
  
- Montoya, A. (2013). La Construcción de las Actitudes Lingüísticas: Exploración en dos Colegios Bilingües Bogotanos. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de lingüística. Bogotá, Colombia.  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/20891>
  
- Morales, D. & Guevara, L. (2016). Validación de una escala para medir actitudes hacia el aprendizaje del inglés en estudiantes activos. Universidad Católica de Pereira  
<https://doi.org/DDMPSI32>.  
<https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/4096/1/DDMPSI32.pdf>
  
- Muñoz, M. (2019). Las actitudes y creencias lingüísticas de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 9, Núm. 18. Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v9n18/2007-7467-ride-9-18-748.pdf>
  
- Murcia, N. & Echeverri, L. (2001). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. *Cinta de Moebio*, (12).  
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10101204>

- Parra Quiñonez, M.C. (2014). Emociones y aprendizaje. La dimensión socio-afectiva en la enseñanza de lenguas extranjeras. Uniovi. España.  
<https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/28497>
- Rodríguez Álvarez, A. (2018). Actitudes e ideologías lingüísticas de docentes de español: entre la corrección y el valor de la diversidad. *Análisis*, 50(92 (En-Ju), 95-117.  
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/article/view/3701>
- Rodríguez, J. (2016). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Tecnológico de Monterrey. Recuperado de:  
<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/629780/Jaqueline%20Rodr%C3%ADguez%20Agudelo.pdf?sequence=6>
- Rubio, A., & García, I. (2013). Los diferentes roles del profesor y de los alumnos en un aula de lengua extranjera. *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*, 25, 4–15.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4491785>
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
- Sanz Rubio, S. (2013). Proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. *Uvadoc.Uva.Es*.  
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4375>
- Seidlhofer, B. (2005). Key Concepts in English as a Lingua Franca. *ELT Journal* Volume 59/4 October 2005; doi:10.1093/elt/cci064q. Oxford University Press.
- Skelton, A. (1997). Studying hidden curricula: developing a perspective in the light of postmodern insights, *Curriculum Studies*, 5:2, 177-193.
- Umaña, J. (1989). La relación entre actitudes lingüísticas, conducta e identidad. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*.(Vol. 15 Núm. 2).  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/19371>
- Uribe, D., Gutiérrez, J., & Madrid, D. (2008). Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta*

Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, 1(10), 85 -100.


<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2661436>

- Viladot, M. A. (1988). “L’adquisició d’una segona llengua”. En A. BASTARDAS & J. SOLER (eds.), Sociolingüística i llengua catalana. Barcelona: Empúries.

<https://traces.uab.cat/record/16335/>

## Anexos

### Anexo A: Formato del diario de campo

	UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA	<b>Código:</b>
	<b>FORMATO DIARIO DE CAMPO</b>	<b>Versión: 01</b>

**Investigadores: Andrés Felipe Gómez Jiménez**

**Victoria Vásquez Tenorio**

**Programa:** Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés

**Unidad de análisis:** Actitudes Lingüísticas de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés 2020

**Unidad de trabajo:** I semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés 2020 - 2

**Diario de campo (DC#):** \_\_\_\_\_

**Profesor (P#):** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora:** \_\_\_\_\_

**Duración:** \_\_\_\_\_

**Lugar:** \_\_\_\_\_

**Participantes:** \_\_\_\_\_

**Tema:** \_\_\_\_\_

**Cuadro descriptivo:**

**Anexo B: consentimiento para participación - solicitud de permiso para la aplicación de las entrevistas semiestructuradas**



**UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE  
PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

***ANDRÉS FELIPE GÓMEZ JIMÉNEZ (TESISTA)***

***VICTORIA VÁSQUEZ TENORIO (TESISTA)***

***PhD JULIÁN EDUARDO BETANCUR AGUDELO (DIRECTOR DE TESIS)***

**CONSENTIMIENTO INFORMADO:**

**Lugar: \_ Google Meet \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_**

Por medio del presente consentimiento informado acepto participar en el desarrollo del trabajo de investigación: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS.

Cabe aclarar que se cuentan con los permisos de las directivas de la institución de educación superior para la realización de este proceso investigativo.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:

Comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la Uceva.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en responder una entrevista que se grabará en medio audio, que da cuenta de mis comprensiones con respecto a las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, de lo que entiendo por ellas y de cómo se desarrollaron en mi vida. Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído muy bien, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre, consciente, y voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación.

Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones.

Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios, o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

**ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:**

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_

**En caso de ser menor de edad, cuento con la autorización de un padre de familia o acudiente:**


**Nombre del padre de familia o acudiente:** \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Anexo C: formato entrevista semiestructurada inicial (prueba diagnóstica)**

	<b>UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA</b>	
	<b>FORMATO SEMIESTRUCTURADAS</b>	<b>PREGUNTAS</b>

**Investigadores:** Andrés Felipe Gómez Jiménez

Victoria Vásquez Tenorio

**Programa:** Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés

**Unidad de análisis:** Actitudes Lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés 2020

**Unidad de trabajo:** I semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés 2020 - 2

**Entrevista semiestructurada**

1. ¿Qué es el inglés para usted?
2. ¿Por qué escogió esta carrera?
3. Cuénteme una experiencia negativa con el inglés.
4. Cuénteme una experiencia positiva con el inglés.

5. ¿Cuál es su actitud o interés hacia los contenidos en general que estudiamos en la clase de inglés?
6. ¿Cuál es su actitud e interés a la hora de participar en clase?
7. ¿Se siente satisfecho con la clase de inglés?
8. ¿Considera que es capaz de sostener una conversación en inglés?
9. ¿Participa activamente en las actividades orales?
10. ¿Utiliza el inglés para comunicarse fuera del aula de clase?
11. ¿Ha buscado tener contacto, relacionarse o interactuar con personas angloparlantes?

**Anexo D: formato entrevistas semiestructuradas a profundidad**

1. ¿Qué es el inglés para usted y qué significado tiene en su vida?
2. Cuéntenos cómo fueron sus primeros contactos con el inglés (edad, lugar, etc.)
3. ¿Qué es lo que más le gusta y lo que menos le gusta del inglés?
4. ¿Cómo ha sido su proceso en el aprendizaje del inglés a lo largo de su vida?
5. ¿Ha tenido contacto con personas que hablen inglés, fuera de los contextos educativos (colegios, centro de idiomas, universidad)?
6. ¿Cómo fue su rendimiento académico en inglés mientras cursaba el bachillerato?
7. ¿Cómo considera su nivel actual de inglés? ¿Se siente cómodo(a) expresándose en inglés?
8. ¿Cuáles son sus expectativas con la clase de inglés durante el primer semestre? ¿Cómo han sido los procesos que han tenido en la clase (con los profesores, compañeros, evaluaciones, es decir, cuando opina, cuando hay equivocaciones, las retroalimentaciones del profesor, los aprendizajes que se dan)?
9. ¿Cuál considera que debe ser el rol del estudiante en la clase de inglés?
10. ¿Cuál considera usted que debe ser el rol del profesor en la clase de inglés?
11. ¿Cuáles son sus expectativas con en inglés al culminar la carrera?
12. ¿Qué elementos culturales de los países angloparlantes tiene usted en cuenta para el desarrollo de sus actividades cotidianas (música, cine, tv, lectura, navegación en internet, entre otras)?
13. ¿Preferiría aprender algún otro idioma antes que el inglés? ¿Cuál? y ¿Por qué?
14. ¿Le gustaría vivir en otro país? ¿En cuál? ¿Por qué?
15. ¿Cómo considera usted que los idiomas, especialmente el inglés, puede utilizarse para relacionarse con personas de diferentes culturas? ¿Cuáles son sus ventajas y desventajas?

**Anexo E: Diario de campo #1 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #1****Profesor 1 (P#1)****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 13 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 4 horas****Lugar: Google Meet****Participantes: Profesores y estudiantes de primer semestre****Tema: Placement Test (Examen de nivel) / Parts of Speech****Cuadro descriptivo:**

Los profesores esperan a que todos los estudiantes se conecten a la clase. En esta ocasión ambos profesores hacen parte de la sesión debido a que se va a realizar el “Placement Test” a todos los alumnos de primer semestre con el fin de determinar en qué nivel de competencia de inglés se encuentran. Cuando la mayoría de los estudiantes estuvieron presentes el profesor #1 les dió la bienvenida y comenzó a hablar en inglés sobre las instrucciones y lo que iba suceder en esa clase, la cual tendría varios momentos, como comentar sobre las tareas asignadas, responder sus dudas sobre el manejo de la plataforma, etc; después se daría espacio para el desarrollo del Placement Test a través de Google Forms por parte de los estudiantes para el cual tuvieron hasta máximo sesenta minutos para contestar. Les comenta que después tendrán su descanso y al regresar el grupo será dividido en dos a partir de ese momento, una mitad del grupo se quedará con el profesor #1 y la otra se irá a recibir clase con el profesor #2. El profesor #1 procede a proyectar su pantalla para explicar el funcionamiento de la plataforma My English Lab, les recuerda que se verán seis unidades en el curso (1. Cities 2. Work and study 3. Nature 4. Leisure time 5. Transport 6. Food). Igualmente, les aclara la diferencia entre los tres tipos de actividades que ofrece la plataforma, que son: assignments (tareas), practices (práctica) and tests (examen). En este momento de explicación, una estudiante intervino diciendo que aún no había podido acceder, a lo cual ambos profesores le explican y resuelven su situación. A continuación procede a explicar la plataforma de Google Classroom, en la cual ya tenían un trabajo pendiente por subir, llamado “a slap in the face”; además se les recuerda que al subir alguna entrega, sean videos o presentaciones estos siempre deben cumplir con una serie de parámetros de presentación entre los cuales se encuentran el utilizar la plantilla institucional predeterminada y usar el logo de la Uceva en las portadas.

Más adelante en esta explicación, la misma estudiante manifiesta que no tiene compañero para realizar el ejercicio, el cual debe hacerse en parejas, ante lo cual el profesor hace una reflexión hacia la importancia de ser abiertos a trabajar con todos los compañeros y deben ser incluyentes por lo cual en futuras ocasiones se les pedirá que no repitan trabajar con la misma persona; ante esto otra estudiante pidió la palabra y comunicó que ella también se encontraba sola, por lo cual se les propuso que trabajen juntas a lo cual no tuvieron ningún inconveniente.

Otro estudiante hace una pregunta respecto a cómo subir los archivos a la plataforma de Google Classroom, pero debido al tiempo en ese mismo momento no fue posible resolverla. Ya era momento de presentar el Placement Test por parte de los estudiantes por lo que se les indicó cómo acceder a él a través de su correo institucional. El test se comenzó a las 7:15 p.m y se les dió hasta las 8:15 p.m para hacerlo. Al terminar, tendrían 25 minutos de receso y debían regresar a conectarse a la clase a las 8:40 p.m. Mientras esto sucedía, el profesor #2 estuvo tomando la asistencia. En medio del test se presentó una dificultad técnica en dos de las preguntas por lo que tuvieron que esperar a que el profesor #1 regresara porque se había ausentado por un momento para atender otro asunto en su hogar. Unos minutos después mientras los estudiantes seguían respondiendo, una de las compañeras olvida apagar su micrófono y se escucha como le pregunta a su papá “¿papi, en dónde fue que nací yo?” a lo cual el profesor #2 reaccionó con una carcajada ante lo irónico que es no saber en donde uno mismo nació. Algunos compañeros se unen con risas incluso la alumna implicada, pero le recuerdan al profesor sobre su misma recomendación de no hacer bullying a los compañeros hecha en clases anteriores. Debido a el inconveniente técnico surgido se vió la necesidad de ampliar el tiempo de finalización del test hasta las 8:30 p.m

Se retomó la clase a las 8:50 p.m. en donde el profesor #1 comenzó compartiendo su pantalla para enseñarles en donde podían descargar el logo oficial de la Uceva para utilizar en sus entregas, además les mostró el himno, del cual reprodujo algunos segundos. Posteriormente, continuó proyectando un documento de Excel con la lista de los nombres de los estudiantes pero algunos de ellos resaltados con color amarillo, los cuales serían los integrantes del grupo 1 (quienes se quedarían viendo clase con el profesor No.1) y el resto en color blanco, los integrantes del grupo 2 (que se irían a ver clase con el profesor #2). Antes de hacer efectiva la división, el profesor #1 hizo la aclaración que para la sesión del próximo jueves, los grupos se iban a intercalar de forma que durante las dos primeras horas de la clase al grupo 1 le corresponderá estar con el profesor #2, y al grupo 2 con el profesor #1; mientras que al pasar a las últimas dos horas de nuevo se intercambiarían.

Una vez se fueron los miembros del grupo 2, la video conferencia continuó para los del grupo 1 con el profesor #1, quien empezó a introducir el tema a tratar que sería “Parts of Speech”, porque, dijo él, antes de empezar a revisar las actividades del libro de trabajo es necesario repasar algunos temas considerados esenciales o elementales del inglés. Le pregunta a los estudiantes cuántas

partes del discurso son o conocen, a lo que una estudiante se anima a participar diciendo que son ocho, entre los cuales menciona algunos como “nouns, adjectives and adverbs”.

El profesor #1 prosigue a leer una frase introductoria que dice: “There is no education like adversity” y les pregunta a los chicos si comprenden el sentido de la frase, a lo cual un estudiante participa hablando en español pero el profesor le solicita que lo haga en inglés, lo cual el alumno hace aunque con algo de dificultad para hacerse entender; el profe le agradece por su aporte y pregunta si alguien más quiere decir algo, entonces otra estudiante hace su aporte. Luego, el mismo profesor da su punto de vista sobre cómo interpreta la frase, estableciendo que es de las situaciones difíciles en donde existe o se hace un gran sacrificio para lograr alguna cosa, que se aprende mucho más, contrario a las cosas que se consiguen de manera fácil.

A continuación, presenta el objetivo o propósito de esa clase, el cual es dar una introducción muy básica al concepto de partes del discurso, con el fin de mejorar su comprensión de la gramática. En la siguiente diapositiva se enseña que hay nueve partes del discurso: nouns, verbs, pronouns, adjectives, adverbs, conjunctions, articles, prepositions and interjections. Además, enfatiza la importancia de cada una de estas partes debido a que el lenguaje puede considerarse como una conexión o una “cadena” que estos elementos forman y es necesario que la mantengan para tener sentido, porque de no ser así, es decir, si se rompe esta conexión, la comunicación de los mensajes se entorpece, para lo cual utiliza la forma en la que hablan los extranjeros como un gringo al intentar hablar español para ilustrar esta característica del lenguaje, “oh por favor, eh yo ah de esa cosa que uno...spicy que uno le, a la empanada, ehh como, este, yo quiero de la empanada” para expresar que quieren ají en la empanada. A raíz de este ejemplo, una estudiante hace el siguiente comentario: “profe, eh es bastante interesante ver como de español a inglés se hace más sencillo, porque justamente el inglés omite muchas palabras o conectores que el español usa”, a lo cual el profesor responde que puede ser aunque es subjetivo, y les recuerda que de acuerdo a varios lingüistas es más fácil aprender inglés que español aunque depende de la lengua materna de quien lo vaya a aprender. En respuesta a esto, otro estudiante comenta: “profe, incluso se dice que el español es mejor cuando uno nace en un lugar donde se habla el español, porque luego de que uno viene de otra lengua, se le hace mucha más difícil ese cambio” y el profesor contesta: “Sí, se dice que el español esta en el top 3 de las lenguas más difíciles de aprender, según los expertos”.

Después, en la siguiente diapositiva procede a explicar la primera parte del discurso, los “nouns” o sustantivos, que son los nombres que se le da a todas las cosas existentes (personas, lugares, objetos, cualidades, entre otras) y da algunos ejemplos. Prosigue con la diapositiva que explica la siguiente parte del discurso que son los verbos, en donde explica que estos expresan una acción o un estado del ser. Luego, pasa a hablar de los pronombres que se utilizan para reemplazar los nombres, sea de personas o de cualquier cosa, dentro de los enunciados para evitar la repetición y redundancia, por lo que cumple una función de referente. Además, señala que en cuanto a

pronombres no solo existen los personales como “I, he, she, it, they”, los hay de tipo demostrativo, indefinidos, posesivos, etc. pero que se verán en un nivel más avanzado de inglés. Luego, continuó con los adjetivos, cuya función es describir al sustantivo y da algunos ejemplos aclarando la marcada diferencia en cómo se hace uso de estos tanto en inglés como en español, la cual consiste en que para el inglés el adjetivo siempre va primero que el sustantivo en las oraciones. Para los adverbios, explicó que son los que describen al verbo y que la mayoría del tiempo se puede identificar por su terminación en “-ly” (happily, sadly), la cual en español equivale a la terminación “-mente”.

En breve, el profesor pasó a la dispositiva de las “conjunctions” (conectores en español), se utilizan para conectar palabras, frases u oraciones; dió algunos ejemplos utilizando “and”, “or”, “because” y “since”, palabra ante la cual un estudiante pregunta sobre la manera correcta de pronunciarla. A continuación, pasó a tratar los artículos, de los cuales en inglés solo son tres, “The, a, an” hace la diferenciación entre “a” y “an” la cual radica en que su uso depende de si la palabra que le sigue comienza en consonante o en sonido vocálico. Entre uno de los ejemplos, se hacía uso de de un vocabulario que fue necesario aclarar, el cual fue las diferentes formas que hay en inglés de decir “ganar” dependiendo del contexto, enfatizando que para cuando se esta hablando de aspectos académicos deben evitar usar los verbos “lose” y “win” sino en su lugar es correcto hablar de “fail” y “pass”. Después, fue turno de las preposiciones, las cuales explicó que son palabras o frases que muestran la relación entre el sustantivo que toma como objeto de la oración y alguna otra palabra de la misma oración. Entre los cuales están las preposiciones de lugar, de tiempo y modo; y mencionó ejemplos como: “on, under, for, to, up, at, under, above, toward, with, between”, etc. Como última parte del discurso, que son las interjecciones que define como palabras muy expresivas de las emociones del hablante, tales como “wow, oh, huh, ah”.

Seguidamente, al terminar de explicar el último elemento del discurso se prosiguió a un pequeño ejercicio en la siguiente diapositiva que contenía el fragmento de un texto compuesto de tres oraciones. El profesor iba preguntando a los estudiantes para que clasificaran cada una de las palabras que componían el párrafo de ejemplo en la categoría gramatical correcta. Luego les pidió que trabajaran en grupos de tres para realizar la clasificaciones de una determinada oración que les asignó y debían resolver el ejercicio enviándolo a través del chat. Conforme fueron haciendo el ejercicio a los estudiantes les surgieron varias dudas, entonces el profesor les da el tip u opción de buscar las palabras en el diccionario online de Farlex ([thefreedictionary.com](http://thefreedictionary.com)) debido a que la categoría o función en muchas palabras puede variar de acuerdo a su posición dentro de la oración. Cuando terminaron de enviar sus respuestas, la clase finalizó.

**Anexo F: Diario de campo #2 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #2****Profesor 1 (P#1)****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 13 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 4 horas****Lugar: Google Meet****Participantes: Profesores - Estudiantes primer semestre****Tema: Placement Test (Examen de nivel) / Parts of Speech****Cuadro descriptivo:**

Se unen los estudiantes a la clase, y el profesor #2 les dice que espera que esta sea una clase en la que desarrollen satisfactoriamente sus habilidades de habla, escucha, lectura y escritura. Él será el profesor de lectura y escritura, y el profesor #1 será el profesor de habla y escucha. Durante el segundo corte, los profesores intercambiarán los roles, y en el tercer corte habrá una sorpresa. El profesor explica los criterios de evaluación y las actividades que se van a realizar. Les aclara que aun siendo el profesor de lectura y escritura, también les ayudará a desarrollar sus habilidades de habla y escucha mientras se realizan las actividades.

Inicialmente se harán pequeños textos, para luego redactar ensayos hasta de cinco páginas. En cuanto a las lecturas, se hará el “plan lector”, que consiste en una serie de libros online que se compartirán con los estudiantes, los cuales se deben leer en un tiempo determinado, y posteriormente se hará una actividad relacionada con la lectura. Se les explica a los estudiantes que todas las actividades estarán supeditadas al libro guía. El profesor les dice que prefiere que mantengan la cámara encendida durante la clase, así puede estar atento a todo lo que hacen. Indica que algunos estudiantes tienen “cara de susto”, en particular una estudiante tiene cara de “¡Dios mío, en qué me metí!”, otra estudiante se ve bastante interesada, otra un poco indiferente, y otra muy entusiasmada, queriendo empezar. Esta estudiante le responde “más o menos”.

Afirma el profesor que hay un momento para cada cosa, así como hay momentos jocosos, como cuando una estudiante no se acordaba de dónde nació. La estudiante le responde riéndose y aclarando que interpretó mal la pregunta, pensó que no se preguntaba por la ciudad sino por el



lugar donde nació. El profesor les informa que en él pueden encontrar una guía y una persona que los va a ayudar, pero si es necesario regañarlos, tendrá que hacerlo. No porque él quiera que se sientan mal, sino porque necesita que es necesario que tengan humildad para que realmente puedan aprovechar la clase. Se explica igualmente la forma en la que se realizarán los quizzes y exámenes en esta clase.

Una cosa que para el profesor es importante es el hecho de que los estudiantes están pagando un semestre de más de dos millones de pesos. Él les pregunta cuánto están pagando y cada uno le responde, dándole la razón al profesor. Así, tanto el costo del semestre como los libros que han adquirido, más los materiales necesarios para la clase, y también el costo del transporte y estadía para poder asistir a la universidad (más adelante), son bastante elevados. Los estudiantes deben ser conscientes del sacrificio necesario para conseguir este dinero –ya sea por parte de los estudiantes, o de sus padres. En este sentido, antes de querer hacer fraude en las evaluaciones, los estudiantes deben ser conscientes e informar si realmente no entienden algún tema. Si el estudiante no entiende el tema y lo informa con sinceridad y humildad, se valorará mucho más que alguien que responda perfecto, pero que haya hecho copia. El profesor les desea éxitos en su camino como profesionales y como personas. Dicho esto, el profesor les dice que uno de los aspectos más importantes en la adquisición de un segundo idioma, es que siempre estén en contacto con el idioma, que siempre estén dispuestos a interactuar con este idioma, y por supuesto con la gente que puede ayudarles a mejorar su nivel.

Comienza a hablar sobre el tema “Big Cities” conforme a la unidad 1 del texto guía, y les pregunta a los estudiantes si considera que Bogotá es una gran ciudad. Una estudiante responde que “sí, en Colombia. No en el mundo”. Los demás estudiantes responden que sí es una gran ciudad. El profesor aclara que teniendo en cuenta su población y economía, Bogotá es una de las capitales más grandes en el mundo. Luego les pregunta cuál es la ciudad más grande en el mundo. Un estudiante responde “New York”, otro responde “Rusia”, y el profesor le aclara que Rusia es un país. Otra estudiante responde “Texas”, y el profesor le aclara que Texas no es una ciudad, es un estado. Ninguno de los estudiantes responde correctamente, así que el profesor les da una pista. Les dice que, en la ciudad más grande del mundo, se prepara la comida que él acaba de cenar: Sushi. Los estudiantes entonces dicen que es “Japón”, y nuevamente se aclara que este es un país. Finalmente, un estudiante afirma que es Tokio, y el profesor les informa que esta es la respuesta correcta. Tokio es la ciudad más grande y poderosa en el mundo, en términos de población y economía.

El profesor pregunta si está hablando muy rápido, y si quieren que él hable más despacio y más claro. Los estudiantes responden que sí, que hable un poco más despacio. Él les pide que le informen cuando está hablando muy rápido, para así bajarle un poco a la velocidad. Luego les pregunta si saben cuál es la ciudad más importante del mundo. Los estudiantes responden “New York”, y esta es la respuesta correcta. Se dirigen entonces al libro de texto, para referirse a algunas capitales del mundo, y al hablar de la cantidad de habitantes, se repasa la manera de leer los números en inglés (millones, miles, cientos). También se indica la pronunciación correcta de estos números. Se pregunta a los estudiantes si hay alguna ciudad a la que quisieran viajar. Le pregunta a una estudiante en particular, pero ella responde “no, profe. No sé”. El profesor le pregunta si no sabe a qué ciudad quiere ir, o no sabe cómo decirlo en inglés. Ella dice que no sabe cómo decirlo en inglés. Se le responde que no hay que preocuparse por eso, ya que en este momento sólo están empezando, y la idea es ir mejorando. Se le enseña a la estudiante la manera de decir en inglés cuál es la ciudad a la que le gustaría viajar, la cual es Miami. Otra estudiante dice que su ciudad favorita es Venecia, porque quisiera conocer los canales de esa ciudad. Otro estudiante afirma que quiere ir a París, porque es una hermosa ciudad, y por su arquitectura e historia.

El profesor indica que ahora van desarrollar una actividad de escritura contenida en el libro. Sin embargo, una estudiante afirma que no sabe cuál es el libro que se está trabajando, ya que esta es la primera clase a la que asiste porque no le habían llegado los links de Meet para asistir. Otra estudiante dice que, si ella quiere, le puede explicar todo lo que han visto del libro, y el manejo de la plataforma. La estudiante acepta, y el profesor le aclara cuál es el libro que se está trabajando. También les dice a los demás estudiantes que espera que haya compañerismo entre ellos, y que es necesario que entre todos apoyen a los estudiantes que no hayan podido asistir a las clases, inclusive en otras materias. Seguidamente, se pregunta sobre la recuperación de la siguiente clase, ya que el lunes será festivo. Se aclara que la clase se tomará conforme a lo que la mayoría decida, si en la tarde o en la noche. Luego pasan a desarrollar la actividad de escritura del libro. La actividad consiste en escribir una característica de la ciudad que aparece en la página seis. El profesor les da ejemplos de cómo contestar, y los estudiantes resuelven la actividad a través del chat. Luego pasan a realizar la actividad de match en la misma página del libro. Los estudiantes participan activamente y resuelven la actividad de manera correcta. El profesor les recuerda la importancia de aprender sobre la cultura de la nación en la que se habla el idioma que quieren aprender.

Una estudiante informa que está confundida acerca de la parte del libro en la que se está trabajando, el profesor le aclara que están en las páginas seis y siete. La próxima semana se continuarán con actividades de lectura sobre estos mismos temas. El profesor les desea muchos éxitos en la clase de práctica pedagógica. Les informa que al día siguiente los contactará al mediodía para coordinar el horario de la clase del siguiente lunes. El profesor termina la clase diciéndoles que los ve muy interesados, y espera que no pierdan ese gran interés y amor que tienen por lo que están haciendo y por lo que van a llegar a hacer en un futuro. Los estudiantes se despiden y terminan la videollamada.

**Anexo G: Diario de campo #3 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #3****Profesor 1 (P#1)****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 20 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 4 horas****Lugar: Google Meet****Participantes: Profesores y estudiantes de primer semestre****Tema: Directions for the rest of the semester and linking question****Cuadro Descriptivo:**

Los profesores esperan a que todos los estudiantes se unan a la clase, dando la bienvenida y saludos. El profesor #1 inicia hablando en inglés, aclarando que darán las instrucciones para el resto del semestre y adicionalmente las pautas para la realización de la pregunta articuladora para pasar a las respectivas clases. Mientras los estudiantes van ingresando, el profesor #1 les da una charla motivacional a modo de reflexión, en la que les habla sobre cuidar su salud y ser buenas personas, demostrar la alta calidad como personas y mejorar, dado a que en el área de humanidades se debe ser altruista y transformar conductas que la sociedad no sabe administrar bien, de cambiar el país y llevar una semilla de enseñanza a nuestro alrededor.

Al finalizar la reflexión, comparte pantalla y da inicio a la explicación de las pautas de la pregunta articuladora, su objetivo, influencia en el aprendizaje de cada estudiante y criterios de evaluación. Hace énfasis en la pregunta ¿Cuáles son algunas de las características físicas, intelectuales y sociales que influyen en el proceso de formación de los estudiantes de la región? la cual se estará respondiendo este semestre en grupos de 4 personas y también explica que todos los profesores deben estar involucrados, coordinando con los estudiantes para llegar al producto final en 4 meses y asimismo poder notar la integralidad de todas las asignaturas en la pregunta. Expresa también que el producto se verá evidenciado como un poster bilingüe con organizadores gráficos, es decir, por medio de mapas mentales, cuadros, tortas, triángulos que puedan ser atractivos a la vista, además de presentar un texto escrito y oral a manera de sustentación, todo en formato pdf; igualmente hace mención para que estén atentos y tomen nota durante las clases, dado que en semestres anteriores se ha alegado que no se ha notificado a los cursos sobre este importante

trabajo, finalmente menciona que deben presentar avances del producto en cada corte, subiendo estos a una carpeta de drive en las fechas estipuladas un estudiante por minigrupo que hará el rol de representante.

Continuando con la explicación, el profesor #1 declara que es importante realizar una fundamentación teórica que quede plasmada en el primer acercamiento del póster y debe quedar en español e inglés. Al momento de preguntar si esta primera fase queda clara, un estudiante interviene preguntando “¿O sea que la primera fase es solo hacer un texto cortico y si podemos le podemos meter más imágenes?” a lo que el profesor #1 responde “Mira lo que dice acá, no es hacer un texto, es la presentación del primer borrador del póster, es como una pared llena de grafitis, como un mural en borrador, palabras clave, imágenes, ustedes pueden hacerlo en paint o power point. Entonces ya saben qué componentes vienen en el póster, logo institucional, sus nombres, la pregunta en inglés, bibliografía y agregar comentarios respondiendo a la pregunta de las otras asignaturas, esta primera fase la deben presentar en inglés, que todo sea bien chevere, bien creativo” El estudiante vuelve a intervenir “Ya, como diferentes puntos de vista, diferentes a esta materia, ya”. El profesor #1 responde “Relacionando todas las materias, los profes les van a proveer autores, comentarios y eso es lo que ustedes plasman, lo más importante y lo van llenando y lo vamos decantando” El estudiante argumenta “¡Ahhh, los profesores nos dan insumos entonces!” El profesor #1 responde “Sí, claro. Es que esto es para construirlo entre todos. Muy bueno que no se queden con dudas”.

A medida que sigue la explicación otro estudiante interviene diciendo “Profe, no entendí muy bien cuando le explicó a mi compañero, ¿me puede volver a explicar por fa?”. El profesor #1 responde “Que en el póster vamos a plasmar diferentes posturas de todas las materias que vemos en el semestre, así como un collage”, a continuación otra estudiante pregunta “Profe, entonces al entregarle el borrador ya nos fundamentamos como en todo de una vez, o sea todo va de una vez en el póster y se lo enviamos a ud y a los demás”. El profesor #1 aclara que la entrega de la primera fase debe ser el 31 de Agosto. Luego pasa a hacer la explicación de la segunda fase, en la que enfatiza sobre la comunicación entre profesores y estudiantes, además de asignar roles en los grupos y no pasarse de las fechas, es allí donde otro estudiante dice “Profesor, yo tengo una pregunta. Pues como usted dijo que son grupos de 4, ¿o sea que sería un póster por grupo o cada uno del grupo hace un póster y luego el representante lo envía?” a lo que aclaran que solo debe ser un póster por grupo.

El profesor #1 expresa que para la segunda entrega se debe hacer un video como segundo borrador, mucho más elaborado, en el cual cada integrante del minigrupo debe hablar la misma cantidad de tiempo explicando los avances de la respuesta a la pregunta. Luego explica que la tercera fase es la unión entre la fase 1 y 2, estos resultados se mostrarán en un congreso. Un estudiante interviene “Profe, entonces listo. Usted dice que la tercera fase es la culminación de la uno y dos, entonces

nosotros estaremos en un congreso, ¿pero entonces en un congreso ellos también van a preguntar del tema, va a ser un debate también?”. El profesor #1 aclara que es posible que hagan preguntas pero que por lo general en estos congresos no hay mucho tiempo para hacerlas, sin embargo deben estar preparados porque puede surgir alguna en inglés. El estudiante vuelve a preguntar “En el congreso todo el grupo va a estar en un meet o cada grupo está en un meet diferente” todos concuerdan en que cada grupo estará en un meet diferente y todos deben ser partícipes. En un momento una estudiante pregunta si solo un integrante debe exponer a lo que muchos estudiantes comienzan a hablar a la vez informando que el profesor ya respondió esa pregunta varias veces, incluido el profesor #2 y otro estudiante responde “Es que profe, a mi me pueden explicar las cosas 5 veces y nunca voy a entender, pero cuando ya entiendo no vuelvo a preguntarles nunca más”. El profesor #2 hace especial énfasis en que debe existir respeto hacia sus profesores, porque escuchó al estudiante decir en algún momento que no iba a preguntar nada y explica que se ha dicho desde el inicio de las clases que se debe prestar atención para que luego los estudiantes no piensen que están tomando represalias hacia ellos por algún llamado de atención. El estudiante responde “No, yo si quiero opinar una cosa profe. Pero usted está muy equivocado, yo no he dicho lo que usted está diciendo, ¡hágame el favor! Yo lo invito a revisar la grabación porque me está grabando” y siguen discutiendo hasta que llegan a la conclusión de revisar el video para evaluar al estudiante.

Seguidamente, un estudiante decide participar, preguntado “Profe, si de aquí a eso que nos toque hacer los del meet estamos en presencial, ya sería presentarlo en la universidad o sería por el meet” El profesor #1 enfatiza que dado a la situación actual, todo esta establecido para que se realice por Google Meet y adicionalmente corrige la pronunciación del estudiante en cuanto al nombre de la plataforma. Otro estudiante argumenta a modo de consejo que “Sería bueno más que todo, que cada 15 días pudieran revisar el proyecto, ya que esto lleva bastante tiempo y muchas veces un día antes de la entrega queda algo malo y toca que cambiarlo a último momento, no sé ustedes qué pensarán, es una sugerencia” El profesor #1 expresa que precisamente se ha tomado la clase para ayudarles en el proceso y les recuerda que por eso mismo se enfatiza en la comunicación estudiantes y maestros para realizar la respectiva retroalimentación.

Después, ambos profesores dan paso a la confirmación de los estudiantes que hacen falta por correo institucional, porque necesitan realizar un placement test en plataforma un poco diferente al primero que llevaron a cabo, el cual exige la universidad y deciden que después de descanso cada profesor se queda con el grupo contrario al de la clase pasada para ir rotando. Continúan haciendo la revisión del comportamiento de la plataforma My English Lab, dos estudiantes intervienen la primera diciendo “Profe, no se escucha bien” y la segunda “Profe, una pregunta. Es que yo estoy pendiente por terminar, el 23 dice que es el porcentaje yo estoy como en 16 de porcentaje pero no se si realmente, o sea no sé cómo ubicarme para volver a reanudar el ejercicio, no sé si me hago entender”. El profesor #1 responde “Solamente estás trabajando la unidad 1, entra

a la unidad y si ella te deja puedes ir avanzando hasta donde te acuerdes que ibas, ya te muestro cómo puedes hacer ese avance. Muy bien, muy juiciosos porque ustedes pueden hacer práctica, pero la que les sirve es la hazaña” Prosiguen hablando de la responsabilidad de realizar los ejercicios de la plataforma, dado que ellos tienen un límite de tiempo para ejecutarlos y así poder sacar la respectiva nota. Luego el profesor #1 hace el proceso para obtener todos los correos del grupo para que en la próxima clase se pueda enviar el placement text. Seguidamente, una estudiante manifiesta haber presentado inconvenientes para resolver correctamente los ejercicios en la plataforma MyEnglishLab, y dos estudiantes más dicen que tuvieron el mismo problema. El profesor #1 aclara el procedimiento a las tres estudiantes que manifestaron dichas dudas. El profesor sugiere que en caso de que haya problemas con la plataforma, se envíe un pantallazo para proceder a hacer la revisión. Se aclara igualmente el procedimiento para ingresar a hacer las prácticas en dicha plataforma.

El profesor #1 informa que se está cargando la unidad número 2 en la plataforma, para trabajar en ella del 20 al 28 de agosto. Se hace un recuento de los temas que se han tratado en esta sesión: Pregunta articuladora y revisión de correos. El siguiente tema será la revisión del Google Classroom. Se informa que las tareas que fueron enviadas por este medio se revisarán y se calificarán en la planilla correspondiente. Se visualizan algunos de los videos enviados por los estudiantes, de la actividad “A slap in the face”, y se brinda retroalimentación al respecto. Se aclara igualmente cuáles serán los criterios de calificación de la actividad, y se recuerda la importancia del enfoque comunicativo que tiene este semestre. Es el discurso lo que se privilegia, por encima de la pronunciación o la gramática correcta. Los dos profesores resaltan el buen trabajo que han hecho los estudiantes. Una estudiante manifiesta haber tenido inconvenientes al momento de grabar el video, ya que su celular no graba bien el audio. El profesor dice que para esta actividad no hay problema, pero sugiere conseguir un micrófono para realizar la siguiente actividad.

Se hace un receso de diez minutos, luego de lo cual los estudiantes siguen la clase en los dos grupos establecidos previamente. Continúa por Meet el grupo del profesor #1, y el grupo del profesor #2 se reúne por WhatsApp. El profesor solicita unos datos personales a dos de los estudiantes para enviarlos al profesor Larry, y ellos los facilitan. Una estudiante pide aclaración sobre si esos son los documentos que pidió por correo el profesor de práctica. El profesor aclara que son los mismos. Una de las estudiantes manifiesta que no tiene afiliación a EPS, ya que hace poco volvió al país. Se le sugiere que cuanto antes busque la manera lograr tener la afiliación a EPS este mismo mes, y tan pronto pueda, envíe la información al profesor de práctica. La estudiante informa que hará el trámite lo más pronto posible.

El profesor #1 ingresa a la plataforma MyEnglishLab para pasar a la sección de Listening & Speaking. Se dispone a abrir la aplicación eText, pero presenta problemas. Una de las estudiantes sugiere intentar abrir la aplicación en Firefox, u otro navegador distinto a Chrome. Dos estudiantes

más dan sugerencias para el correcto funcionamiento de la aplicación, y finalmente es posible abrir el eText. El profesor hace una presentación preliminar de los temas que se verán en la unidad 1 del texto: Cities. Les solicita a los estudiantes que le recuerden un tema que él prometió enseñarles: Parts of the speech. Los estudiantes se comprometen a recordarle. Empieza el estudio de la unidad 1, y el profesor pregunta si alguien conoce el término “city person”. Uno de los estudiantes responde que significa “ciudadano”, y el profesor aclara que significa “citadino”. Continúan revisando el texto y pasan a la actividad de match entre imágenes y nombres de ciudades. Los estudiantes participan respondiendo las preguntas, y resuelven correctamente la actividad entre todos. La siguiente actividad de match es entre adjetivos y sus opuestos. El profesor explica el ejercicio y repasa con los estudiantes la pronunciación de los adjetivos, luego resuelven la actividad participando entre todos. Enseguida pasan a la actividad de listening, que consiste en un diálogo entre un profesor y su estudiante, hablando de características de sus ciudades de origen. Los estudiantes participan respondiendo correctamente las preguntas de la actividad.

Seguidamente se elige a dos estudiantes para representar los personajes del diálogo que se acaba de escuchar. Ambos aceptan y realizan el diálogo. El profesor les da recomendaciones sobre la pronunciación, los estudiantes prestan atención y aplican las recomendaciones. Continúa la actividad con un nuevo diálogo. Se eligen dos estudiantes más para hacer este diálogo. Nuevamente se dan recomendaciones de pronunciación, y los estudiantes las aplican. Luego, se pasa a la actividad de completar frases con base en los diálogos que se escucharon anteriormente. El ejercicio se resuelve correctamente con la participación de todos los estudiantes. El profesor da explicación sobre la actividad siguiente. Consiste en un ejercicio de match entre las imágenes de diferentes ciudades, y una lista de palabras. Antes de resolverlo se hace un repaso de pronunciación con los estudiantes. Se aclara que los estudiantes trabajarán con el profesor #1 los ejercicios de listening y speaking, y con el profesor #2 trabajarán los ejercicios de reading. Nuevamente se reproduce una conversación, y es repetida por cuatro estudiantes elegidos por el profesor. Se dan recomendaciones sobre la pronunciación, y se resuelven las preguntas que plantea el texto sobre el diálogo.

Siendo las 9:30 p.m., los estudiantes le recuerdan al profesor sobre el tema que él les había pedido que le recordaran. El profesor #1 les envía por medio del chat de Meet un link de YouTube con instrucciones sobre las silent letters, tema que deben estudiar para la siguiente sesión. Enseguida el profesor realiza la presentación del tema que les había prometido: Parts of speech. Se pregunta a los estudiantes en la frase “mi mamá quiere que yo vaya a la tienda” ¿qué parte del habla es “mi”? Una estudiante dice que es “un sujeto”, otro estudiante dice que es “una apropiación”, y otro estudiante afirma que es “un adjetivo”. El profesor les aclara que es un adjetivo posesivo. Luego les pregunta si al decir “mi madre”, saben a qué parte del habla corresponde esta palabra. Un estudiante afirma que es “el sujeto”, pero luego dice que es “un sustantivo”. El profesor le dice que esto es correcto.



El profesor procede a enumerar las nueve partes del habla (parts of speech) que hay en el idioma inglés, y pasa a explicar el rol de cada una de las nueve partes, dando ejemplos con diferentes frases. Se pregunta a los alumnos si han entendido la explicación, y ellos responden que sí. Luego se hace un ejercicio de identificación de roles de palabras en varias frases. Los estudiantes participan y el profesor les hace las correspondientes observaciones sobre sus respuestas. El profesor les recuerda las tareas que quedan para presentar en la siguiente sesión (visualizar el video de silent letters, y resolver un ejercicio de parts of speech). Una de las alumnas pregunta si hay alguna tarea pendiente en Moodle, y el profesor aclara que no se va a dejar ninguna actividad en Moodle. Sin embargo, les recuerda que deben estar pendientes del Classroom. Otra estudiante pregunta si queda alguna actividad para hacer en la plataforma del libro, y el profesor responde que el día siguiente va a subir la actividad de la Unidad 2 en la plataforma. Todos los estudiantes se despiden y termina la videollamada.

**Anexo H: Diario de campo #4 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #4****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 20 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 2 horas****Lugar: Google meet****Participantes: Profesor #2 y estudiantes del grupo #1 del primer semestre****Tema: Cities****Cuadro descriptivo:**

El profesor #2 empieza la clase llamando a lista, y mientras hace esto se da cuenta que hay algunos de los estudiantes que no están, por lo cual aprovecha la ocasión para recordarles lo importante que es la asistencia para la nota final de la clase y que a partir de ese momento las faltas se tendrán en cuenta y con 12 faltas acumuladas se pierde la materia. A continuación, el profesor les recuerda a los alumnos que él va a ser el encargado de enseñarles las habilidades de Reading y Writing del inglés y que la idea de sus clases es trabajar especialmente en esas dos, sin embargo, no se pretende dejar de lado por completo el desarrollo de las otras habilidades, Listening y Speaking.

Ya entrado en materia. el profesor hace la siguiente pregunta a uno de los estudiantes: “What is the city where you are living right now?” y él responde: “ehh Tuluá”, luego el profesor hace una segunda pregunta: “Ok, do you consider Tuluá to be a city or a town?” a lo que respondió: “I am consider...ehh Tuluá, ¿cómo se dice de vez en cuando? – Sometimes – Sometimes is a city oh sometimes is a town – Ok buddy but try to explain that to me...how is it that sometimes is a city and some other times is a town, un pueblo, what do you mean? – ¿cómo le digo? (confundido) – it’s like saying sometimes I am a man and sometimes I am a dog (risas) – a lo que el estudiante pregunta si puede responder en español, pero el profesor le dice que no y lo anima a continuar intentando producir el idioma así no sepa todas las palabras y que, si no sabe cómo expresar algo, se lo pregunte. Su respuesta tenía que ver con el hecho de que la mayoría de sus habitantes no respetan las leyes, y para hacerlo también contó con la ayuda de otro compañero que le indicó cómo decir leyes en inglés. Además, el profesor #2 le hace la recomendación respecto al error gramatical “I am consider” de no olvidar que nunca se debe poner dos verbos juntos en una oración, a menos que alguno de estos estén conjugados en gerundio o sirvan como auxiliar; por lo tanto, lo

correcto era decir solo “I consider”. Para terminar con este estudiante, el profesor le agradece por su participación calificándola como excelente.

Después, el profesor se dirige al resto de los compañeros y les pide que escriban su respuesta a la pregunta: “where do you live?”. Dentro de las respuestas que los estudiantes proveen se encuentran Tuluá, Buga, Andalucía e incluso Buenaventura; el estudiante que vive en esta ciudad habla y explica por qué esta tan lejos y cómo va a hacer para continuar estudiando una vez que la pandemia termine y se retomen las clases presenciales respondiendo “I must mhm... travel to Tuluá and find some house to live” a lo que el profesor le contenta que la expresión correcta es “rent a house or rent an apartment”, lo cual aprovecha para indicar a los estudiante sobre la diferencia que existe entre las variedades americana y británica del inglés, debido a que en el acento americano la expresión utiliza la palabra “apartment”, mientras que en el inglés británico es más común el uso de “flat”. A raíz de lo cual les recuerda sobre lo importante que es que escojan y definan desde este momento, que es el principio de su proceso de adquisición de la lengua extranjera, entre hablar alguno de los dos acentos, americano o británico, y que preferiblemente no los mezclen, dependiendo de con cuál se sienten más cómodos o más identificados. El estudiante de Buenaventura participa diciendo que en lo personal su inclinación es hacia el acento americano, al igual que la preferencia del profesor #2.

Retomando el tema de la clase, “Cities”, el profesor prosigue a preguntar a los estudiantes qué tienen en común todas las ciudades o pueblos que han mencionado como lugares en los que viven, a lo cual un estudiante atina a decir que todos hacen parte del mismo departamento que es el Valle del Cauca. Después, el profesor les pide a los estudiantes que escriban en el chat cuál es la ciudad de sus sueños, es decir, la ciudad del mundo en la que más les gustaría vivir mientras afirma que en su caso es Berlin; entre algunas respuestas, los estudiantes mencionaron ciudades como “Paris, London, Sidney, Miami, Toronto, Tokyo, etc”. El profesor prosiguió a preguntar individualmente a algunos estudiantes de acuerdo a sus respuestas con el fin de que explicaran las razones por las cuales esas ciudades eran sus favoritas. El estudiante que dijo Paris, respondió que es porque ha escuchado que es una ciudad muy rica culturalmente y además es muy hermosa, a lo cual el profesor le recomienda que en su caso debería aprender también francés, si ese es su sueño. Hubo un estudiante que, en lugar de mencionar la ciudad, mencionó el nombre de un país y lo dijo es español, el cual es “Noruega”, error que se le hizo saber, pero el estudiante tuvo mucha dificultad con el vocabulario para justificar su respuesta.

El estudiante de Buenaventura pide la palabra y comenta que la ciudad a la que más le gustaría conocer y vivir en ella es Los Angeles, debido a que es la ciudad de donde proviene su equipo favorito de baloncesto de los cuales es fan. Comentario que el profesor aprovechó para compartir que su deporte favorito es la natación y además lo practica, y por lo tanto admira mucho a Michael Phelps, por ser el mejor nadador de la historia y del mundo. Para cerrar esa ronda de preguntas, le

pregunta a otro chico que mencionó a Amsterdam como su ciudad favorita principalmente por lo importante que es el fútbol en esa ciudad y país (Países Bajos), y lo hace con una fluidez sobresaliente y un manejo, en mayor parte, correcto del inglés, por lo cual el profesor le felicita y le dice que tiene muy buen nivel. A continuación, el profesor les pide a los estudiantes que abran sus respectivos libros de inglés en la página 6 y 7 porque van a realizar una actividad que se plantea allí, mientras lo hacen, el profesor comenta que él se considera “anti-tarea y anti-libro” (en su metodología); sin embargo, estos son requisitos con los que se tiene que cumplir, y que, aunque ya les ha dejado tarea les promete que no va a ser tanta. Se mostró la actividad del libro, en la cual había imágenes de 4 diferentes ciudades, los estudiantes debían escoger de una lista de ciudades (Istanbul, Yakarta, New York, London, Mexico city, etc.) y seleccionar las que aparecían allí.

En la segunda actividad se les pide a los estudiantes que relacionen una serie de adjetivos con sus respectivos antónimos en esa lista. Durante el desarrollo de esta actividad un estudiante pide la palabra para preguntar sobre el significado de las palabras “expensive” y “cheap”; esta última pronunciándola incorrectamente, por lo que el profesor aprovecha la ocasión para hacer la observación de tener mucho cuidado con palabras como esa, ya que por la forma en que suenan, de forma muy similar a otras, se puede confundir el mensaje y significado de lo que se está diciendo. Luego de este ejercicio, en el que debían quedar con una idea más clara sobre cómo se usan los adjetivos, el profesor les pide que ahora hagan y escriban en el chat una corta descripción de la ciudad en la que viven. Hecho esto, prosiguió a pedirles esta vez que describieran a su país, Colombia, el cual describieron como bonito, grande, malo en política, con mucho sabor; palabra frente a la cual surgió la duda en cómo se debería expresar en inglés. En esos momentos otra estudiante interrumpe la clase para pedir que le presten atención y no la ignoraran porque había escrito algo en el chat que pasó desapercibido. Lo ocurrido es que la estudiante estaba perdida porque se había equivocado de grupo y apenas acababa de entrar a la clase, a lo cual el profesor responde con humor y les dice que ante este tipo de situaciones le gusta ser sarcástico y decidió darle un aplauso a la estudiante por su equivocación. Los estudiantes continuaron aportando adjetivos para describir al país, comentaron que tiene mucha naturaleza y que es muy caliente, pero con algunos lugares fríos.

Prosiguiendo con la clase, el profesor les indica a los estudiantes que dirijan su atención a la tabla sobre gramática en la página 7, la cual explica sobre el verbo “to be” y cómo se debe conjugar, lo cual él considera como la base del idioma inglés y que ya es un tema visto por todos en el pasado y es común a todos los que hayan tenido alguna vez una clase de este idioma, por lo que dijo que no iban a profundizar demasiado en ello; sin embargo, a manera de repaso les pregunta a los chicos sobre cada uno de sus modos dependiendo del pronombre que le acompaña en las formas afirmativa, negativa e interrogativa de las oraciones. Además de las correspondientes contracciones como “I’m”, “you’re”, “He’s”, “she’s”, “it’s”, “we’re”, “they’re”, “isn’t” y “aren’t”.

A continuación, el profesor les anuncia que van a hacer un último ejercicio del libro para pasar a realizar algo más interactivo. Este ejercicio consiste en distinguir adecuadamente entre sustantivos singulares y plurales. Con el objetivo de hacerlos practicar esta construcción gramatical, el profesor comienza a hacerles preguntas oralmente para que los chicos respondan a preguntas de tipo Sí/No, permitiéndoles usar este vocabulario, como “yes, I am” “No, he is not”, etc. Mientras esto se llevó a cabo, el profesor quiso recordarles a los estudiantes y hacer énfasis en la importancia de pensar en la lengua extranjera, en este caso el inglés sin hacerlo en español de modo que se encuentren todo el tiempo traduciendo, lo cual puede entorpecer el desarrollo de la competencia comunicativa del segundo idioma, y con ese tipo de ejercicios la idea era que practicasen e hicieran uso del inglés sin pensar mucho al respecto, dando respuestas rápidas.

Para la última actividad que el profesor planeó para esa sesión, los estudiantes debían responder a tres preguntas sobre la ciudad que escogieron como el lugar en donde más les gustaría vivir y escribirlo en un corto párrafo a través del chat y para esto les dio 10 minutos para hacerlo. Cuando pasó este tiempo, se compartió las respuestas de los estudiantes entre todos; un estudiante habló de su interés por París, otro por Berlín y Alemania en general, otra estudiante lo hizo por Sidney, otro chico por Madrid porque allí tiene familia, otros lo hicieron por ciudades como Dubai, Toronto y Milán. Con esto el profesor dio por terminada la sesión y se despidió de los estudiantes.

**Anexo I: Diario de campo #5 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #5****Profesor 1 (P#1)****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 27 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 4 horas****Lugar: Google meet****Participantes: Profesores #1 y #2; y estudiantes del grupo #1 y #2 del primer semestre.****Tema: Placement Test and Cities****Cuadro Descriptivo:**

La clase comienza con los dos profesores saludando a los estudiantes deseándoles que estén muy bien en todos los aspectos, a la vez el profesor #1 les comunica que tiene noticias relacionadas con el Placement Test, dado que durante las dos primeras horas de clase el tiempo sería dedicado a realizar la segunda parte de este examen, el cual tiene como fin determinar en qué nivel se encuentran cada uno de los alumnos; y así, una vez transcurrido ese tiempo, en las últimas dos horas continuarían con la clase normal y la división del grupo #1 y grupo #2, como se tiene previsto hacer durante todo el semestre. Para dar inicio a esta prueba, el profesor #1 hace la recomendación de que estén muy enfocados y concentrados durante la misma y les pide que prendan sus respectivas cámaras porque la situación amerita que así lo hagan, al tratarse de una evaluación.

El profesor #1 prosiguió a solicitar que alguno de los estudiantes pudiera compartir su pantalla para mostrar al resto sobre cómo deben ingresar a la plataforma virtual en donde van a realizar la prueba; un estudiante se ofrece y comienza a compartir su pantalla. La idea era mostrar el paso a paso a los estudiantes para que pudieran realizar su examen sin ningún problema a través del ejemplo. Un primer requisito era la prueba y revisión del equipo de sonido (parlantes y micrófono) de cada dispositivo electrónico de los estudiantes para verificar que se encontrara funcionando correctamente; un segundo requisito era realizar un pequeño simulacro de la prueba cuyo objetivo era familiarizar a los chicos con los tipos de ejercicios o preguntas con los que se iban a encontrar. Sin embargo, al estudiante que se encontraba compartiendo pantalla no le permitió hacer la prueba del micrófono, lo cual fue un inconveniente que retrasó el inicio de la prueba. Para resolver la

situación fue necesario que el profesor #1 acudiera a la ayuda del profesor coordinador del área, el cual, tenía más conocimiento sobre qué podría estar ocurriendo con la plataforma.

Después de mucho tiempo, el profesor se dio cuenta que la razón por la que esto sucedía era porque el micrófono del computador no podía funcionar simultáneamente, por un lado, porque se hace uso de él en la videoconferencia y por el otro, en la presentación de la prueba en donde era necesario usarlo para la evaluación de la habilidad de Speaking de los estudiantes. Conforme transcurrió el tiempo, el primer estudiante en terminar con el examen hizo una observación, y era que la parte de Speaking nunca le apareció, a lo cual, otros compañeros se unieron afirmando lo mismo. Los profesores les comunicaron que no importaba, que entonces eso significaba que ya terminaban.

Una vez transcurrido el tiempo de la prueba y del receso, los profesores hicieron la división del salón en los dos grupos, los integrantes del grupo #1 se quedaron en la misma video conferencia con el profesor #1, mientras que los del grupo #2 salieron para unirse a otra reunión por Meet con el profesor #2. En ese momento una alumna pide la palabra para comentar a los profesores sobre el inconveniente que ella y su grupo tuvieron para entregar un trabajo sobre un video que debían enviar hace unos días, y ella explica que la razón fue porque el internet les falló y no pudieron enviar el archivo; a lo cual el profesor #1, les contesta que es una situación compleja debido a que es importante ser estrictos con los tiempos de entrega de las actividades, explicando que aunque él no está implicando que no les crea sus motivos, deben de entender que la situación se presta a no ser justa con el resto de grupos que sí entregaron a tiempo el trabajo; la alumna insistió en tener evidencias de que el trabajo estuvo hecho mucho antes y sustenta que la situación se les salía de las manos. En consecuencia, el profesor #1, acuerda con la estudiante hablar al respecto vía Whatsapp al día siguiente.

El profesor prosiguió a comenzar con el contenido de la clase como tal, indicándoles a los estudiantes que se dirigieran a la plataforma online para continuar con las actividades propuestas para el primer corte, las cuales giran alrededor de la temática “Cities and city facts”, y que en su mayoría ya deberían haber sido resueltas por ellos mismos durante sus tiempos extra clase. Además, la clase se dispondría para la socialización de los ejercicios y hacer enfoque de las actividades que involucraban las habilidades de Speaking and Listening, así como a resolver las dudas de los estudiantes, relacionadas a vocabulario y pronunciación.

Después de hacer un pequeño repaso sobre los ejercicios de la plataforma que debieron haber visto con el profesor #2, el profesor #1 se dispuso a reproducir el audio de la actividad de Listening sobre algunas ciudades del mundo a modo de modelo a seguir porque una vez terminaron de escucharlo, el profesor #1 le pidió a algunas parejas de estudiantes que recrearan la conversación del audio, con el fin de valorar su pronunciación y hacerles las correspondientes correcciones. El profesor hace énfasis en que la pronunciación de las oraciones debe ser lo más fluidamente posible

y evitar la que se escuchen silencios o pausas entre palabras. En la siguiente página se encontraba un ejercicio con una lista de palabras de lugares comunes en una ciudad como “a river, a bridge, an airport, a cinema, a museum, a park, a temple, etc”; y le pidió a otra estudiante que por favor las pronunciara y además le pidió que definiera la palabra “bridge”, a lo que la estudiante acertó y el profesor le señala que tiene una buena pronunciación.

A continuación, el profesor #1 busca el siguiente ejercicio dentro de la plataforma relacionado a las habilidades de Speaking y Listening, y en el proceso encuentra una explicación sobre el tema “There is / There are”, y les pregunta a los estudiantes si ya lo habían revisado con el otro profesor, a lo que los chicos responden que no. Por lo tanto, el profesor les indica que se los va a explicar rápidamente por el momento ya que posteriormente tiene planeado ahondar más en el tema con ellos. En ese momento, otro estudiante interviene para preguntar sobre el tiempo que tienen para realizar los ejercicios de la plataforma de las dos primeras unidades, posteriormente se revisó y se aclaró que la fecha límite es el 14 de septiembre.

El profesor les pide a los estudiantes continuar con el ejercicio de “there is” y “there are”; y les explica que la primera expresión se usa cuando se habla de sustantivos singulares y la segunda, para cuando se habla en plural; así como la palabra “any” sólo se utiliza para las oraciones negativas e interrogativas, nunca para las afirmaciones. Durante ese momento, un estudiante manifiesta que ha tenido muchos problemas con su internet y le avisa al profesor que si en algún momento se sale de clase es debido a esa razón, a lo cual el profesor # 1 le dice que está bien y le agradeció por habérselo informado. Conforme continuaron resolviendo los ejercicios de práctica sobre ese tema, a un estudiante le surgió la duda si el “any” solo se usaba para los sustantivos plurales, a lo que el profesor le contestó que es de hecho para ambos casos, plural y singular. Después en la plataforma hay un pequeño tip sobre gramática que el profesor lee y explica, en el que se establece que la partícula “a lot of” es utilizada tanto con sustantivos contables como no contables.

A continuación, pasaron a la siguiente actividad que constaba de la escucha de un audio sobre un programa de televisión llamado “I love my city”, en el cual se escuchaban algunas personas de todas partes del mundo hablando de sus ciudades haciendo una pequeña descripción de ellas. Una vez se reprodujo el audio por primera vez, el profesor #1 pidió a algunos estudiantes que repitieran los diálogos para practicar la pronunciación, los alumnos que lo hicieron recibieron buenos comentarios del profesor. En el siguiente ejercicio, los estudiantes debían escuchar una serie de sonidos e identificar a qué lugar de la ciudad correspondían, tales como “bus station, zoo, shopping center, college, swimming pool, etc”; de los cuales también repasan la pronunciación entre todos. Después, hubo una actividad en donde se mostraba el mapa de Cambridge y se les preguntaba sobre la ubicación de algunos lugares o establecimientos en la relación a otros, de manera que practicasen las preposiciones de lugar. Una vez escuchado el audio, uno de los estudiantes pregunta



sobre el significado de la expresión: “Any questions so far?”, a lo que le contesta qué significa “¿alguna pregunta hasta el momento?”, el estudiante le agradece, pero le pregunta al profesor si también es correcto decir “at the moment” en lugar de “so far”. El profesor le contesta que sí, gramaticalmente también es correcto, sin embargo, el decir “so far” es mucho más natural del inglés y es mucho más usado.

En el siguiente ejercicio, se encontraba una lista de palabras de las cuales debían identificar el sonido del inglés llamado “schwa”, a lo que varios estudiantes se les dificultó y manifestaron no escuchar muy claro el sonido en cuestión, sin embargo, el profesor les dice que es normal, al principio cuesta mucho, pero con la práctica serán capaces de hacerlo. Para finalizar la clase, el profesor remite a los estudiantes a un video de Youtube llamado “Silent letters”, con el cual de tarea y en parejas debían hacer una lista con las palabras que la chica del video menciona y clasificarlas según la regla gramatical. De esta forma se da por finalizada la clase y se despiden.

**Anexo J: Diario de campo #6 a la clase de inglés de primer semestre de la Uceva****Diario de Campo (DC): #6****Profesor 2 (P#2)****Fecha: jueves 27 de agosto 2020****Hora: 6:30 p.m.****Duración: 1 hora y media****Lugar: Google meet****Participantes: Profesor y estudiantes de primer semestre****Tema: Unit 1 (Big Cities)****Cuadro Descriptivo:**

El profesor #2 inicia saludando a todos los estudiantes, y los anima a que enciendan sus cámaras web. Una estudiante es la primera en encenderla e informar al profesor. El profesor les dice que es posible que esta manera de participar les suba puntos en sus calificaciones. Siendo más de las 6:30, tan sólo hay siete estudiantes conectados a la clase. El profesor les recuerda que ese enlace es el mismo para todas las clases que van a ver con él. Les dice que van a esperar un poco más para dar comienzo a la clase, ya que son doce estudiantes en total. Una estudiante pregunta si al día siguiente se van a aclarar las dudas que tengan sobre la entrega de los workshops, el profesor le responde que sí, ya que los profesores tienen destinadas unas horas de asesoría. Otra estudiante informa que no podrá asistir a dicha asesoría, ya que estará en recuperaciones del colegio donde está dando clases. El profesor propone otro día para dar la asesoría a ella y su grupo, y la estudiante acepta.

El profesor empieza a llamar lista y a verificar que todos los estudiantes estén en la clase, y una estudiante informa que ha estado escuchando entrecortada la clase. El profesor pregunta qué proveedor de internet tiene, y ella responde que tiene Claro. Otro estudiante informa que ese proveedor ha estado presentando muchas fallas técnicas, en especial en épocas lluviosas. La primera actividad de la clase consiste en una serie de canciones que se reproducirán, y los estudiantes deben participar adivinando el artista que interpreta la canción, hacer una breve descripción y comentar si les trae algún recuerdo especial. Pueden participar tanto en el chat, como verbalmente. Les recuerda que a partir de ese momento, únicamente van a hablar en inglés. Todos los estudiantes participan de la actividad, compartiendo sus gustos y sus experiencias con cada canción. El profesor les indica lo importante de disfrutar mientras aprenden, lo cual también deben tener en cuenta cuando vayan a ejercer como profesores.

A continuación, pasan a trabajar en la página 8 del libro. Antes de iniciar, el profesor les pide que escriban en el chat cuál es la ciudad más famosa en Colombia. Una estudiante solicita que se repitan las instrucciones, y el profesor las repite. Algunos estudiantes responden “Bogotá”, “Medellín”, “Bucaramanga”, “Cali”. El profesor les indica que es Cartagena, ya que la mayoría de visitantes extranjeros vienen a Colombia a visitar esta ciudad. Se les pide a los estudiantes que conozcan Cartagena, que escriban en el chat una descripción corta de la ciudad. Los estudiantes participan diciendo que es una ciudad grande, divertida, bonita y con hermoso mar. Uno de los estudiantes comparte las fotos que tomó cuando visitó la ciudad cuando tenía nueve años. El profesor le agradece al estudiante. La siguiente actividad consiste en leer en el libro la descripción de tres ciudades: Rio de Janeiro, Venecia y Mumbai. Cada descripción es leída en voz alta por un estudiante diferente. El profesor les hace algunas correcciones en la pronunciación, especialmente al leer los números. Se les pregunta a los demás estudiantes cuál de las tres ciudades es su favorita, y por qué. Cada estudiante da sus razones para preferir cada ciudad en particular. Las razones que nombran son los carnavales, la cultura, la gente, la música.

Pasan luego a la próxima actividad, que es de vocabulario. Consiste en tomar las palabras que están en una lista en el libro, y escribirla al lado de la imagen de la ciudad a la que creen que pertenezca. Se dan tres minutos para realizar la actividad. Una estudiante pregunta “¿qué significa church?”. El profesor le dice en inglés la descripción de una iglesia. Otra estudiante pregunta por la diferencia entre templo e iglesia, y el profesor le explica que las iglesias están relacionadas específicamente con la religión, y los templos pueden tener razones diferentes. Otro estudiante pregunta “¿qué es harbour?”, y el profesor indica que es el lugar donde los vehículos acuáticos como barcos y botes arriban. El profesor revisa las respuestas de los estudiantes, y ellos leen las palabras que incluyeron para cada ciudad, describiendo los lugares y las diferentes actividades que se pueden realizar en cada sitio de interés.

La segunda parte de la actividad (Reading). Consiste en responder preguntas relacionadas con las ideas principales del artículo sobre ciudades famosas. Se dan tres minutos para resolver la actividad. Una estudiante pregunta qué significa “noisy”, y el profesor le explica que es ruidoso. Seguidamente otra estudiante le dice al profesor que ya terminó y está lista para responder. El profesor la felicita, y leen sus respuestas. El profesor le pide a otro estudiante—en inglés— que lea las respuestas al siguiente punto, pero en reiteradas ocasiones el estudiante dice que no entiende lo que le están diciendo, por lo cual se le dificulta responder. La siguiente estudiante en responder manifiesta tener también problemas de conexión, por lo que el profesor le solicita que escriba sus respuestas en el chat. Las demás respuestas correspondientes a este punto de la actividad, se responden a través del chat.

Se realiza un pequeño break mientras el profesor busca unos ejercicios de listening para la clase. Una estudiante informa que otra compañera le escribió informándole que no se pudo conectar a la

clase, dado que tuvo fallas de internet. El profesor recomienda que se le informe cuáles fueron las páginas del libro que se trabajaron en esta clase. La estudiante se compromete a brindarle la información a su compañera. A continuación, el profesor explica la diferencia entre los sustantivos singulares y plurales, dando ejemplos de cada uno. Una estudiante pregunta por la posibilidad de utilizar estos sustantivos acompañados por el verbo “There are”, y el profesor explica su uso correcto, utilizando ejemplos acerca de los mismos estudiantes. Luego les hace preguntas, y todos los estudiantes participan construyendo sus propias oraciones con estos sustantivos.

El profesor les informa que esta semana no dejará trabajos, pero la próxima semana sí les dejará unas actividades, además de las de la plataforma. En este momento queda prácticamente solo una semana de clase para los exámenes finales. Les recuerda cuál será la metodología de evaluación, los porcentajes de cada corte y los aspectos a tener en consideración. Se hace un recuento de todas las razones por las cuales se perdieron algunas horas de clase, y se recomienda a los estudiantes repasar las unidades 1 y 2, dado que no será posible aplazar las fechas que están programadas para los exámenes. Se les dice que, aunque el profesor está para apoyarlos, se recalca la importancia del trabajo autónomo y la responsabilidad que deben tener para estudiar por su propia cuenta. Uno de los estudiantes pide que le recuerden si la entrega de los trabajos de la pregunta articuladora será antes o después del parcial. El profesor le responde que tienen que entregarse antes del 31, sin embargo, eso depende de cada profesor, ya que algunos darán más plazo para hacer dicha entrega. Otra estudiante pregunta por la fecha de realización del examen de la materia de lingüística, y el profesor les informa que al día siguiente habrá una reunión en la que se definirá esta fecha. Con esta información termina la videollamada.

**Anexo K: consentimiento informado #1 - entrevista semiestructurada a profundidad al estudiante #1 de primer semestre**

**UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE  
LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS  
CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

*ANDRÉS FELIPE GÓMEZ JIMÉNEZ (TESISTA)*

*VICTORIA VÁSQUEZ TENORIO (TESISTA)*

*Mg. JULIÁN EDUARDO BETANCUR AGUDELO (DIRECTOR DE TESIS)*

**CONSENTIMIENTO INFORMADO:**

**Lugar: Vía Google Meet \_\_\_\_\_ Fecha: 1/noviembre/2020**

Por medio del presente consentimiento informado acepto participar en el desarrollo del trabajo de investigación: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS.

Cabe aclarar que se cuentan con los permisos de las directivas de la institución de educación superior para la realización de este proceso investigativo.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:

Comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la UCEVA.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en responder una entrevista que se grabará por medio de Google Meet, que da cuenta de mis comprensiones con respecto a las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, de lo que entiendo por ellas y de cómo se desarrollaron en mi vida. Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído muy bien, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre, consciente, y voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación.

Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones.


Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios, o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

**ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:**

**Nombre:** Daniela Echavarría Portela \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** C.C. 1006427593 \_\_\_\_\_

**Firma:**  \_\_\_\_\_

**En caso de ser menor de edad, cuento con la autorización de un padre de familia o acudiente:**

**Nombre del padre de familia o acudiente:** \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Anexo L: consentimiento informado #2 - entrevista semiestructurada a profundidad al estudiante #2 de primer semestre**

**UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE  
LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS  
CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

*ANDRÉS FELIPE GÓMEZ JIMÉNEZ (TESISTA)*

*VICTORIA VÁSQUEZ TENORIO (TESISTA)*

*PhD JULIÁN EDUARDO BETANCUR AGUDELO (DIRECTOR DE TESIS)*

**CONSENTIMIENTO INFORMADO:**

**Lugar: Vía Google Meet**\_\_\_\_\_ **Fecha: \_nov-02-2020**\_\_\_\_\_

Por medio del presente consentimiento informado acepto participar en el desarrollo del trabajo de investigación: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS.

Cabe aclarar que se cuentan con los permisos de las directivas de la institución de educación superior para la realización de este proceso investigativo.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:



Comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la UCEVA.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en responder una entrevista que se grabará por medio de Google Meet, que da cuenta de mis comprensiones con respecto a las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, de lo que entiendo por ellas y de cómo se desarrollaron en mi vida. Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído muy bien, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre, consciente, y voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación.

Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones.

Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios, o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

**ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:**

**Nombre:** María Camila Montenegro Pérez.

**Documento de Identidad:** \_1006492283

**Firma:** María Camila Montenegro Pérez

**En caso de ser menor de edad, cuento con la autorización de un padre de familia o acudiente:**

**Nombre del padre de familia o acudiente:** \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Anexo M: consentimiento informado #3 - entrevista semiestructurada a profundidad al estudiante #3 de primer semestre**

**UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE  
LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS  
CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

***ANDRÉS FELIPE GÓMEZ JIMÉNEZ (TESISTA)***

***VICTORIA VÁSQUEZ TENORIO (TESISTA)***

***PhD JULIÁN EDUARDO BETANCUR AGUDELO (DIRECTOR DE TESIS)***

**CONSENTIMIENTO INFORMADO:**

**Lugar: Vía Google Meet\_\_\_\_\_ Fecha: 1/11/2020\_\_\_\_\_**

Por medio del presente consentimiento informado acepto participar en el desarrollo del trabajo de investigación: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS.

Cabe aclarar que se cuentan con los permisos de las directivas de la institución de educación superior para la realización de este proceso investigativo.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:

Comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la UCEVA.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en responder una entrevista que se grabará por medio de Google Meet, que da cuenta de mis comprensiones con respecto a las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, de lo que entiendo por ellas y de cómo se desarrollaron en mi vida. Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído muy bien, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre, consciente, y voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación.


Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones.

Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios, o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

**ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:**

**Nombre:** Santiago Ríos Cardona \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** 1006465873 \_\_\_\_\_

Firma:  \_\_\_\_\_

En caso de ser menor de edad, cuento con la autorización de un padre de familia o acudiente:

Nombre del padre de familia o acudiente: \_\_\_\_\_

Documento de Identidad: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

**Anexo N: Consentimiento informado #4 - entrevista semiestructurada a profundidad del estudiante #4 de primer semestre**

**UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS**

*ANDRÉS FELIPE GÓMEZ JIMÉNEZ (TESISTA)*

*VICTORIA VÁSQUEZ TENORIO (TESISTA)*

*PhD JULIÁN EDUARDO BETANCUR AGUDELO (DIRECTOR DE TESIS)*

**CONSENTIMIENTO INFORMADO:**

**Lugar:** Vía Google Meet \_\_\_\_\_ **Fecha:** 01/11/2020 \_\_\_\_\_

Por medio del presente consentimiento informado acepto participar en el desarrollo del trabajo de investigación: ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS.

Cabe aclarar que se cuentan con los permisos de las directivas de la institución de educación superior para la realización de este proceso investigativo.

Los objetivos del presente estudio se orientan a:

Comprender las actitudes lingüísticas hacia el inglés por parte de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés de la UCEVA.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en responder una entrevista que se grabará por medio de Google Meet, que da cuenta de mis comprensiones con respecto a las actitudes lingüísticas en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, de lo que entiendo por ellas y de cómo se desarrollaron en mi vida. Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico.

Después de haber leído muy bien, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre, consciente, y voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación. Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones. Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios, o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

**ACEPTO PARTICIPAR EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:**

**Nombre:** \_\_ Cristian \_\_ David Fernández Fernandez \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_ 1162751421 \_\_\_\_\_

**Firma:** \_ Cristian \_\_\_\_\_

**En caso de ser menor de edad, cuento con la autorización de un padre de familia o acudiente:**

**Nombre del padre de familia o acudiente:** \_\_\_\_\_

**Documento de Identidad:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_



**Anexo O: Entrevista semiestructurada #1 - estudiante #1 de primer semestre****Entrevista: #1****Entrevistador: Victoria Vásquez Tenorio****Lugar: Google Meet****Día: 01 de noviembre de 2020****Hora: 8:00 a.m****Entrevistado: estudiante: #1**

**Victoria Vásquez Tenorio:** Hola, Daniela. Me gustaría que me contara ¿Qué es el inglés para usted, y qué significado tiene en su vida?

**E.E:** El inglés para mí, aparte de ser otro idioma, es también aprender acerca de otra cultura. El inglés viene siendo como –pienso yo- lo considero como el idioma universal. Pienso que el inglés abre muchas puertas. No solo en la parte pedagógica, sino también en distintos trabajos como traducción, o con el simple hecho también de que puedes ir a otro país donde se maneje este idioma, y puedes enfocar tu labor en diferentes partes, como... También si eres médico te serviría bastante, te puedes ir a trabajar en Estados Unidos, puedes comunicarte muy fácilmente.

**V.V.T:** ¿Cómo fueron sus primeros contactos con el inglés? Edad, lugar ¿Qué recuerdas?

**E.E:** Recuerdo más o menos a los ocho años, el primer contacto que tuve en inglés... Tristemente a nosotros nos enseñaban desde muy tarde el idioma inglés cuando me encontraba en primaria. Nos enseñaban apenas desde sexto de primaria. Entonces yo a los ocho años –antes de que entrara a sexto- yo ya tenía como adelanto, porque mis padres decidieron ingresarme a un curso de inglés que se llamaba “idiomas”, que queda por el Salesiano. Ahí duré un año la primera vez. Luego otra vez le insistieron a mis papás que volviera a ingresar, y a la segunda vez que ingresé ya tenía como trece años. Y ese fue mi primer contacto de aprender inglés.

**V.V.T:** ¿Qué es lo que más le gusta del inglés? ¿Y lo que menos le gusta?

**E.E:** Lo que más me gusta: El acento. Obviamente no creo llegar al acento de ellos, pero me encanta el acento. También me encanta la manera en que se pueden formar las oraciones, y no es

tan complicado como el español. Lo que no me gusta: Algunas veces se me olvida controlar en la parte gramatical lo que es el Do, el Does, y el Did. Eso sí no me gusta, porque de verdad me cuesta bastante.

**V.V.T:** ¿Sientes que se te olvida la estructura gramatical?

**E.E:** Exacto, se me olvida la estructura gramatical algunas veces, entonces eso me da como estrés.

**V.V.T:** ¿Cómo ha sido su proceso en el aprendizaje del inglés a lo largo de su vida?

**E.E:** Cuando yo realicé dos cursos más los pasos básicos que nos daban en primaria o en secundaria, pues yo me defendía. Simplemente lo aprendido en toda mi parte del colegio como hasta décimo, lo del verbo To Be. Eso fue lo que más nos enseñaban. Uno pensaba que ya podía saber mucho y todo, pero aún así a mi siempre me gustó ese idioma, y siempre me llamó la atención la carrera. Cuando ingresé a grado once, en grado once me pegué una estrellada, eso fue bastante duro para mí, porque yo estaba muy básica. Yo no entendía muy bien las cosas, pensando que yo sí entendía. Pero no, no era así. Los pocos puntos o temas que me enseñaban, no me sirvieron. Hasta que entré a once que hubo un docente que de verdad él fue el que me ayudó, y lo poco o lo mucho que sé es gracias a él. Yo ahí me pegué una estrellada de verdad, él me ayudó mucho, yo aun así tenía planeada mi elección de carrera, que era esta. Gracias a Dios, como te dije, yo aprendí mucho, y de ahí al siguiente año yo me inscribí y fui participante para los primeros semestres que eran en febrero. Lamentablemente no quedé, entonces decidí ingresar al departamento de idiomas para reforzarme más en inglés. Y en estos momentos, aparte de que hago la carrera, quiero terminar los niveles del departamento de idiomas.

**V.V.T:** ¿Entonces la “estrellada” hace referencia a que antes de que llegaras a once, tú veías un inglés muy básico, y cuando ya te enfrentaste a ese grado, hubo cambios considerables?

**E.E:** Me estrellé porque cuando el profesor llegó, él dijo “bueno, les voy a volver a enseñar las bases”. Entonces cuando él nos enseñó las bases, nos hizo un recorderis. Y cuando él llegó yo no entendía, o no relacionaba las cosas que me habían enseñado, con lo que él me estaba explicando. O por ejemplo, había una lectura y yo no la entendía, o él hablaba y yo no le entendía. Entonces

no relacionaba las palabras, o no tenía en cuenta las normas gramaticales. Allá no nos enseñaban normas gramaticales, sino que simplemente nos enseñaban “cómo se dice sí, cómo se dice no”, “cómo se utiliza el verbo To Be”, o sea, muy básico. Y esa fue la estrellada que tuve.

**V.V.T:** Por así decirlo ¿daban por sentado que el estudiante tuviera esos conocimientos?

**E.E:** Exacto. Hasta el grado noveno, también era dependiendo de los docentes que nos enseñaban. Obviamente sí tenían su carrera y todo, pero no ponían de parte de ellos, o no utilizaban buenos métodos, o se les notaba como el no interés al enseñar, o cosas así. Entonces eso le generaba a uno como... Que uno aprendía, pero no aprendía. Uno simplemente veía, escuchaba y copiaba, como normalmente hacen la mayoría de colegios públicos, y algunas veces pienso yo que en privados, no sé cómo será. Pero sí pasaba en el mío.

**V.V.T:** ¿Ha tenido contacto con personas que hablen inglés, fuera de los contextos educativos?

**E.E:** Fuera de los contextos educativos, sí. Por vías virtuales, yo tenía la costumbre de, con una amiga, utilizar una aplicación que se llama Azar. Según nosotras, es un juego, el cual consiste en que tú das tu red social (Facebook en este caso), entonces tú ubicas cualquier parte del mundo, lo que quieras. Entonces tú simplemente tienes tu celular a la mano, y vas pasando, y si te agrada esa persona la pasas, y así. Entonces por medio de esa vía yo pude tener contactos con gente extranjera. Yo hablaba con ellos, y ellos me decían: “Ah, sí, pero debes de pronunciar bien esta parte, que no se pronuncia así, sino que se pronuncia así” . Entonces también ellos nos ayudaban ahí a corregirnos cosas.

**V.V.T:** ¿También haces match con la persona? ¿O vas viendo y lo vas agregando directamente a Facebook?

**E.E:** Uno habla con ellos. Entonces uno decide si agregarlo o no a la amistad. No queda agregado a Facebook, sino que queda agregado a la misma aplicación. Entonces uno hablaba con ellos, y ellos decían “vale, sí”. Pero ellos sentían esa incomodidad de que uno decía mal una palabra. Y como cuando uno en español escucha una persona que dice “haiga”, uno le dice “No. No es haiga”. Entonces ellos eran como “No, no se dice así. Discúlpame, se dice así”. Y entonces ellos ya simplemente le corregían a uno.

**V.V.T:** La verdad, no conocía esa aplicación. Tengo que mirar.

**E.E:** Lamentablemente ahí en la aplicación también hay latinos, hay muchas culturas. Creo que a mí me encanta cuando me sale la parte de los americanos, por el idioma.

**V.V.T:** ¿Cómo fue su rendimiento académico con el inglés mientras cursaba el bachillerato?

**E.E:** Yo considero que hubo un tiempo en que mi rendimiento académico, según las notas, según los estándares de mi colegio, eran muy altas. Pero yo simplemente lo hacía por nota, porque obviamente necesitaba cursar los años, necesitaba pasarlos, y no podía perder la materia, no me convenía. Entonces yo considero que fue algo muy básico, como el simple hecho de que yo lo hacía por ganar la materia. Algunas veces no lo hacía más que todo por aprender, sino por ganar la materia. Y antes de llegar a once, yo decidí repasar un poco más (aprendizaje autónomo, claro), por medio de videos, aplicaciones. Porque a mí me dijeron “oye, tú vas a entrar con un profesor que de verdad te va a tocar muy duro, y él sí te hace aprender porque aprendes”, entonces ahí empecé a tener más en cuenta eso, y me empezó a dar más importancia.

**V.V.T:** ¿Cómo considera su nivel actual de inglés? ¿Se siente cómoda expresándose en inglés?

**E.E:** Es gracioso, porque yo puedo hablarlo con mis compañeros, con mis amigas, y a mí me fluyen las palabras, las pronuncio muy bien. Pero en el momento en que un docente me pregunta, yo creo que de verdad se me olvida todo. Y entonces eso yo creo que le genera al docente, que dice “no, pero esta niña apenas está aprendiendo, o no está aplicando las bases que le hemos dado, o las estrategias”. Y en general, hablando de mi rendimiento, algo sí me decepcionó un poco, que sigo en A1, pero yo siento que he avanzado mucho, aparte de los niveles que estoy realizando en el departamento, y con los docentes que me han enseñado este semestre, he aprendido de verdad mucho.

**V.V.T:** ¿Por qué considera que sucede eso? Que con tus amigos puedes tener una conversación, pero en el salón de clases no, o con los profesores.

**E.E:** No lo sé, pienso que es como la confianza. Porque con mis amigos tengo más confianza, entonces les puedo hablar más fluido. O yo por ejemplo, tengo una amiga que desde el colegio, ella se ha desarrollado mucho en la parte del idioma, y sabe bastante más que yo. Yo a veces me

conecto con ella por redes sociales, y ella me ayuda y yo le digo “mira, hablemos así en inglés, pero entonces escribámoslo porque necesito mejorar mi ortografía en la parte de inglés”. Entonces hacemos eso, a veces hablamos en inglés. Entonces ya cuando el docente me pregunta, ya después de que manejamos un tiempo en que ya el ambiente es diferente, y ya yo me desenvuelvo un poco con el docente y ya me siento más relajada, ahí sí me expreso bien. Aunque obviamente hay palabras que yo no sé cómo se dicen en inglés, o vuelve y se me olvida la parte del orden de las oraciones, entonces ahí también vuelvo y fallo, y así. O por ejemplo cuando es con estudiantes que yo no conozco, que son de otros semestres, como lo son los del club de conversación. Yo al docente le entiendo, entiendo las clases, entiendo la temática. Pero cuando él me pregunta, yo me quedo “Oh, my God ¿qué le digo? ¿Cómo me expreso? ¿Qué tengo que decir? O se me enredan las palabras que estoy diciendo, y digo al revés las oraciones. Entonces eso es lo que sucede.

**V.V.T:** ¿Cuáles son sus expectativas con la clase de inglés durante este primer semestre? ¿Cómo han sido los procesos que ha tenido en la clase con los profesores, compañeros, evaluaciones? ¿Qué opina en cuanto a todo esto que sucede en la clase de inglés?

**E.E:** De verdad ha sido muy bueno. Han sido unas experiencias bastante gratificantes. He aprendido mucho de los dos docentes que nos enseñan, debido a que ellos... No solo por lo que enseñan, sino de la forma en que lo enseñan, la metodología que utilizan, los diferentes métodos en distintas clases, el gusto que ellos tienen de ser docentes, que se les nota. También eso le influye mucho a un estudiante. Han sido muy buenos también mis compañeros, han sido muy comprensivos, a pesar de que unos sepan más que otros, ellos son muy comprensivos. Y en los docentes, he sido una persona muy afortunada de tener los que tengo en este momento. No sé si de pronto es porque sepan que estamos en primer semestre, pero de verdad estoy bastante feliz de los docentes que me han tocado, con ellos he aprendido mucho. Obviamente ellos nos hicieron al principio un test en el que nos decían en qué nivel estábamos. Ya la siguiente semana nos piensan hacer otro test para ver el avance que hemos tenido, y yo sé que tengo que sacar más, y voy a sacar más, porque de verdad lo que he aprendido desde el principio del semestre, obviamente he evolucionado mucho. Y pues claro, aprendizaje autónomo. Eso ayuda a que uno aprenda más las cosas. Como que uno dice “el docente me enseñó pero yo quiero aprender más, quiero aprender otra cosa”, y así.

**V.V.T:** En esta situación el aprendizaje autónomo es muy importante, ¿verdad?

**E.E:** Digamos, las dudas se pueden resolver en clases. O cuando el docente nos dice “chicos, vamos a ver una clase de refuerzo tal día, a tal hora”, y pues entonces ahí ya todos preguntamos las inquietudes que tengamos. Pero pienso yo que no es lo mismo, porque una pregunta puede venir a otra pregunta, y otra pregunta. Y obviamente al docente se le hace muy difícil de esta forma virtual, por muchos factores (la conexión, se le puede estropear algo del computador, del celular, no todos podemos el mismo día, el horario es muy complicado, el docente puede a tal hora pero yo no puedo a tal hora). Entonces esos vienen siendo factores que afectan demasiado esa parte. Y lo del aprendizaje autónomo, ya lo que está en clase que haya enseñado, ya uno está pendiente de decirle “no te entiendo esto, ¿me puedes explicar otra vez?”, y eso obviamente mejora la duda que uno tiene. Pero algunas veces no le queda a uno muy claro, y ya uno debe buscar por otros medios.

**V.V.T:** ¿Cuál considera usted que debe ser el rol del profesor en la clase de inglés?

**E.E:** De todo lo que nos han venido enseñando no solo del énfasis en inglés, sino de la parte pedagógica, me gusta mucho esa palabra que me han enseñado, y es más que todo un guía. Pienso yo que el docente debe –sobre todo en inglés- mirar las capacidades que tenemos, para él enseñarnos de una forma más sencilla, pienso yo. Porque él dice “bueno, estamos aprendiendo inglés, pero hay gente que está más avanzada que otros, entonces voy a hablar en español y en inglés para que me entiendan”, o “voy a hacer más actividades para que las personas que apenas están aprendiendo inglés avancen más, para que me quede más fácil enseñar de la misma manera a todos”. Aunque los compañeros que sí saben más dicen “tranquilo, profe. No pasa nada”, o cosas así. Pero yo pienso que eso sería una parte importante. Por ejemplo, algo que ha sido muy productivo que pienso que han hecho los docentes, fue que ellos nos dividieron en dos grupos. Al hacer el test y sacar los resultados, ellos nos dividieron en dos grupos: El primero y el segundo grupo. Claro que en el primero están los muchachos que van más avanzados, tienen más avanzado el inglés que los que pertenecemos al grupo dos, y pienso yo que ha servido bastante, porque el docente debe acoplarse y decir “no, ellos si se equivocaron o están fallando en algo, tengo que ver la forma para mirar que ellos aprendan más, y que avancen del nivel en el que están”. Y ya yo creo que sería así.

**V.V.T:** ¿Cuál considera que debe ser el rol del estudiante en la clase de inglés?

**E.E:** Primero, pienso yo que debe ser muy –aparte del respeto que hay que enfocarlo hacia el docente- pienso yo que el rol del estudiante debe ser el de hacer preguntas. Deben ser personas curiosas, porque como el docente dice “mientras tú más preguntas me hagas, tú más aprendes”, porque esas dudas tú las vas desarrollando, y entonces te queda más fácil aprender el inglés, o no solo el inglés, sino cualquier cosa. Mientras más preguntas, mejor. Entonces yo pienso que ese debe ser el rol del estudiante.

**V.V.T:** ¿Cuáles son sus expectativas con el inglés al culminar la carrera?

**E.E:** No sé si se llegue al C2, creo que no, porque eso es nativo. Pero sí quisiera estar en B2 o C1 ya al culminar mi carrera. Si no logro esa expectativa, obviamente me voy a frustrar bastante, porque va a ser un proceso largo. Tengo que esforzarme mucho. Tengo que eliminar algunas cosas en mi vida. Por ejemplo, la mayoría de mi tiempo lo tengo que enfocar en aprender. Cuando te hablo de eliminar cosas en mi vida es por ejemplo las salidas todos los fines de semana, las reuniones con amistades, cosas así. Porque pienso yo que para mí es más importante la felicidad de lograr esa expectativa que tengo de terminar mi carrera. También pienso que debo de ponerle mucho empeño, mucho de mi parte, porque el hecho de que yo aprenda no significa que el docente es el que me tiene que sacar adelante, sino también las ganas de uno deben influir mucho en eso para que uno aprenda más, y uno diga “yo tengo que avanzar más, yo siento que tengo que aprender más”, y entonces ya desarrollar como esas frustraciones y otras. Que digamos uno estando en quinto semestre uno se siente demasiado abatido, que uno diga “estoy en quinto semestre y apenas estoy en A2, siento que debí avanzar más”. Entonces eso genera que la persona aprenda a la fuerza. Porque uno sabe, uno se siente muy decepcionado que estando en tan alto semestre, tiene un rendimiento muy básico. Yo pienso que eso también es algo bueno, porque lo pone a uno en la tierra. Por ejemplo, yo he escuchado otros docentes cuando antes nos decían que “bueno, tienen que escoger ya su universidad, estamos en grado once, decidan cuál quieren que sea su carrera, enfóquense. Pero ustedes no pueden manejar la misma actitud del colegio, simplemente voy a pasar la materia porque necesito pasar el año”. Nos decían que puede que haya personas así, que simplemente repasen para el momento, y bueno, pasaron los semestres, y ¿Qué aprendieron? No aprendieron nada. Porque no les interesa, o simplemente se enfocan en un porcentaje.

**V.V.T:** ¿Qué elementos culturales de los países angloparlantes tiene usted en cuenta para el

desarrollo de sus actividades cotidianas? (Por ejemplo música, cine, lectura)

**E.E:** Yo me enfoco mucho en la parte de la música, porque es como lo más común, pienso yo. Aparte de la música, también las películas. Yo pienso que eso es lo que más se ve, es lo más común. Que yo sepa de otras, no. Sobre todo esas. Por ahora no sé. Pienso yo por el hecho de que esa cultura nos permite aprender acerca de ellos. Es decir, yo he escuchado gente que dice “yo lo que sé en inglés es porque desde muy pequeña he escuchado música en inglés, con subtítulos en español. Y ya yo puedo escuchar la música con los subtítulos en inglés y le entiendo lo que dice”, o lo mismo sucede con las películas. Entonces pienso que esas son las más destacadas, por así decirlo.

**V.V.T:** ¿Regularmente la música que consumes, películas y series, son en inglés?

**E.E:** Exacto. Casi las películas no, porque yo no soy mucho de películas. Pero sí hubo una serie que me encantó, que es mi serie favorita, yo la veía en inglés subtitulada en español. O a veces cuando no la encontraba subtitulada en español, yo la ponía en inglés y pues obviamente yo entendía unas cosas, o a veces no. Entonces me tocaba repetir el capítulo para entenderlo mejor. Y en la música, mi género favorito y el género que más escucho es el pop en inglés. No soy mucho de escuchar música latina, la mayoría de música y artistas que yo escucho 24/7 es en inglés.

**V.V.T:** ¿Preferirías aprender algún otro idioma antes que el inglés? ¿Cuál sería, y por qué?

**E.E:** No. Me gustaría aprender primero el inglés. Pienso yo porque el inglés, para mí, es uno de los idiomas más fáciles de aprender. Pienso que es el más fácil de aprender, y el más necesario, porque yo puedo hablar con una persona que sea del continente asiático, y pueden hablar japonés, pero ellos también se pueden comunicar en inglés. Y si yo sé inglés pero ellos no saben español, entonces tenemos un idioma en común, y se nos hace muy fácil comunicarnos, porque el inglés lo saben muchos países, entonces pienso yo que es el más fácil, es muy común. Sí me gustaría, obviamente después del inglés, aprender otros idiomas. Siempre me gustó... después del inglés, yo quisiera aprender mandarín. Pero a partir del quinto semestre, hacemos énfasis en otro idioma. En el grupo hay que escoger un idioma, creo que vamos a escoger el francés. Y si no escogemos el francés, escogemos el alemán. El idioma que no escojamos, lo pienso estudiar y realizar los niveles que sean, después de terminar los niveles de inglés.



**V.V.T:** ¿Todo el grupo tiene que llegar a un consenso?

**E.E:** Muy de acuerdo, sí. Exacto. A mí me llama la atención cualquiera de los dos, está entre alemán y francés. Son muy buenos, y obviamente ya uno va aprendiendo mucho de otras cosas. No solamente se enfoca en el inglés o en la cultura americana, sino que también se enfoca en otras culturas, y en otros idiomas. Entonces lo enriquece más a uno. Pero ya como te dije, cualquiera de los dos me gustaría, me encantaría aprenderlo. El que sí siempre quise aprender después del inglés fue el mandarín. Aquí en Tuluá no lo aplican, no lo enseñan, de donde he investigado. Que yo sepa no lo enseñan. El idioma que no escojamos, ese aun así lo voy a aprender en el departamento, si Dios permite.

**V.V.T:** ¿Te gustaría vivir en otro país? ¿En cuál, y por qué?

**E.E:** Definitivamente sí. Ese ha sido mi sueño más anhelado. Obviamente tengo que partir con conocimientos, con permisos, con visa, claramente para poder ir a otra parte ya con una estabilidad económica para literal empezar de cero. El país en el que me encantaría vivir, es Canadá. No sé, siempre me ha llamado la atención el clima. De lo que he investigado, es que Canadá no es tan poblado. Sí hay gente, claro, pero no está tan sobrepoblado, por decirlo así. Las casas de las que me han comentado son muy campestres, utilizan mucho el ambiente natural, hay mucho pasto. De las partes que he investigado, no sé las otras, me ha llamado mucho eso la atención. Otro país que también me gustaría –puede que sea más sencillo-, es España. Me llama mucho la atención la cultura que ellos tienen, me encanta el acento, me fascina escucharlos. Obviamente ellos también manejan el español, pero sí me gustaría más que todo Canadá para reforzar el inglés y hablarlo 24/7.

**V.V.T:** ¿Cómo considera los idiomas, especialmente el inglés? ¿Considera que el inglés puede utilizarse para relacionarse con personas de diferentes culturas? ¿Cuáles son sus ventajas y desventajas?

**E.E:** La desventaja del inglés es que, uno puede comunicarse con otras personas de diferentes culturas, pero como te dije anteriormente, el inglés es para mí el idioma universal. Pienso yo que las desventajas para nosotros los latinos, o los que apenas lo estamos aprendiendo, es que la mayoría de veces nos enseña una persona que es latina, nos enseña una persona que es de nuestra

misma cultura. No tiene nada de malo, pero yo pienso que es una desventaja, porque para mí sería más el proceso de aprendizaje que es de su cultura, que es nativa de los Estados Unidos, uno aprendería más. No sé por qué, pero ese siempre ha sido mi punto de vista. Pienso yo, que esa es una de las desventajas. Que yo sepa, al inglés no le veo otra desventaja. Para mí, esa es la única.

**V.V.T:** ¿Considera que es importante que el docente preferiblemente sea propiamente de esa cultura? ¿Sería más significativo el aprendizaje?

**E.E:** Exacto, porque digamos.... Algunas personas no pueden realizar los intercambios, no tienen la oportunidad de ir a otros países. Entonces pienso yo que si uno va a esas partes, es para uno reforzar el idioma. Con un docente de esos, le quedaría más fácil a las personas que no pueden ir allá, porque reforzarían el idioma con un nativo. Ese es mi punto de vista.

**V.V.T:** Con esto damos por finalizada la entrevista. Muchas gracias por su colaboración.

**E.E:** A ti, muchas gracias.

**Anexo P: Entrevista semiestructurada #2 - estudiante #2 de primer semestre****Entrevista: #2****Entrevistador: Victoria Vásquez Tenorio****Lugar: Google Meet****Día: 02 de noviembre de 2020****Hora: 1:30 p.m****Entrevistado: estudiante: #2****Victoria Vásquez Tenorio:** ¿Qué más, cómo vas?**E.E:** Muy bien, gracias ¿y tú?**V.V.T:** ¿bien? Ah bueno, pues bueno, acá, vamos a ver cómo nos va con la entrevista. Listo? Bueno entonces comencemos. Maria camila, me gustaría saber ¿qué es el inglés para usted y qué significado tiene en su vida?**E.E:** Pues... lo veo como una ventaja, obvio aparte de ser un idioma, aprenderlo lo veo como una ventaja para lo que quiero realizar en mi vida y ¿que fue la otra cosa que me dijiste?**V.V.T:** ¿Qué es el inglés para ti y qué significado tiene? ¿Qué valor le das?**E.E:** Muy importante para mí porque como te digo, las cosas que quiero realizar en mi vida van en base a aprender otros idiomas, entre esos el inglés, que es de los más importantes ¿no?**V.V.T:** muy bien, y ahorita me gustaría que me contaras cómo fueron sus primeros contactos con el inglés, es decir, la edad... el lugar.**E.E:** vale vale, no pues mira que siempre se me dificultó mucho, de pequeña siempre se me dificultó mucho, pero ahora ya para terminar el bachiller, con el tema del ICFES y todo eso me puse con una profesora, me puse en contacto con una profesora y pues ella me explicó las bases, aprendí mucho en realidad, y pues de ahí fue como que me gustó, me gustó y pues ya decidí como estudiarlo.**V.V.T:** Aaa ok, solo fue allí, osea antes no.

**E.E:** no mirá que no, antes lo veía muy difícil, antes no entendía nada.

**V.V.T:** bueno, ¿qué es lo que más le gusta del inglés? Y así mismo lo que menos le gusta.

**E.E:** Pues lo que más me gusta es que tiene la ventaja de, osea, uno lo aprende y con eso puede ayudar a otras personas, que eso es como encaminado a lo que quiero hacer yo ¿verdad? Entonces eso es lo que más me gusta, que aprendiéndolo sé que voy a poder hacer mucho más, y que no me guste... no, en realidad no.

**V.V.T:** algo que de pronto usted diga no pues no sé, esto casi no me gusta o me genera conflicto.

**E.E.:** No pues en el aprendizaje a veces me disgusta que tenga tantos significados algunas cosas, pero no, no, en sí no la verdad no.

**V.V.T.:** bueno ahorita retomando un poco lo que hablabas del colegio, me gustaría saber ¿cómo ha sido su proceso con el aprendizaje del inglés a lo largo de su vida?

**E.E.:** pues a ver, como te digo antes, eh, pues la verdad era la materia del colegio y pues uno hacia las actividades, pero no era que aprendiera mucho, la verdad, por eso mismo, porque pues no me llamaba la atención, pero pues ya ahora último que en el colegio ya enseñaban cosas y ya uno iba aprendiendo más por el mismo interés ¿no? Por lo que ya me llamaba más la atención, y pues no, ahora ultimo como que lo veo bien, me gusta aprenderlo.

**V.V.T.:** ya lo disfruta, anteriormente era algo como más mecánico.

**E.E:** si antes como porque me tocaba apréndelo, pasar la materia.

**V.V.T:** Okay, y ¿ha tenido contacto con personas que hablen inglés fuera de los contextos educativos?

**E.E:** no... no.

**V.V.T:** ¿de pronto en un viaje o algo?

**E.E:** no... no señora, solamente pues en los congresos, que pues las actividades de la universidad, y ya no ha sido más.

**V.V.T:** y bueno... ese rendimiento académico en cuanto al inglés ¿cómo fue? ¿cómo fue su rendimiento académico en el bachillerato?

**E.E:** pues la verdad, pues que yo me acuerde siempre pasaba pues bien pero la verdad yo no me acuerdo que haya aprendido algo, osea lo poco que he aprendido ha sido en los últimos dos años de bachiller y lo que he aprendido aquí en la universidad, pero pues nunca me fue así mal para perderla no, pero si la pasaba era porque como por obligación la verdad.

**V.V.T:** si porque tocaba que pasar la materia...

**E.E:** si, pero ya tipo decimo once que yo ya entendía un poco más por esto de las clases, ya yo pasaba la materia más en alto porque pues ya sabía porque esto, por qué lo otro, ya entendía un poco más.

**V.V.T:** y ahorita ¿cómo considera su nivel de inglés? ¿Se siente cómoda expresándose en inglés?

**E.E:** jeje pues ahí hay un pequeño detalle. Porque...

**V:** ¿Cuál?

**E.E:** es que no sé, es que yo siento que me hace falta entrar como más en confianza para expresarme con otras personas, porque pues algo que yo hago mucho es intentar practicarlo conmigo misma, yo misma hacerme preguntas y yo misma responderme y esto, y lo hago no de una manera súper bien, pero si lo hago. Si lo respondo, o a veces me pongo a ver un video de algún cuestionario o algo y lo respondo, pero para hablar a veces como que me bloqueo, entonces siento que me falta como por esa parte mejorar.

**V.V.T:** Pero, es decir, la confianza sería en ti, o sea ¿hace falta confianza en ti misma o confianza que te generen otros?

**E.E:** No, yo diría que, en mi misma, porque a veces pues en las clases, eh, a veces... no sé, es como el momento de tanta tensión que preguntan algo, y a veces es tanta tensión que no la logro entender bien, como hay otras que si entiendo bien y respondo con facilidad.

**V.V.T:** bueno, ¿cuáles son sus expectativas con la clase de inglés durante el primer semestre? o sea ¿cómo han sido los procesos que ha tenido en la clase? Es decir, con los profesores, los compañeros, las evaluaciones, ¿Qué opina cuando surgen digamos equivocaciones? Cuando hay espacios para la retroalimentación, es decir, ¿qué expectativas

tienes y qué piensas de todos estos procesos que se ven involucrados en la clase de inglés?

**E.E:** pues mira que a mí en general todo me ha parecido bien, porque pues los profesores siempre tratan de buscar técnicas para que uno aprenda de una manera más fácil de pronto, con el tema de la enseñanza del inglés no tengo nada que decir, pero lo que a veces sí no me queda muy bien, es que a veces dejan algunas actividades y no son muy explícitos en las plataformas, entonces ahí se le complica a uno un poquito porque pues uno queda sin entender que hacer, como solucionarlas. Pero en sí en la enseñanza del inglés no tengo nada malo que decir, al contrario, todo ha sido muy bueno la verdad.

**V.V.T:** ¿Y en cuanto a esas dudas consideras que el profesor propende pues esos espacios para que tú puedas decir tus dudas? ¿Para qué se puedan resolver?

**E.E:** si, si, claro, incluso eso ya se lo hemos hablado a los profesores y pues ya ha mejorado de cierto modo, nunca se han negado a darnos una explicación o algo así no.

**V.V.T:** me gustaría saber qué piensas tú de ¿cuál debería ser el rol del docente en la clase de inglés? ¿Cuál es el rol del profesor para ti?

**E.E:** yo digo que más que, osea a imponerse un profesor yo diría que entrar en confianza, osea obviamente imponiendo respeto ¿no?, pero pues tratar de que los alumnos entren en confianza, viéndolo a un docente como un amigo o algo así, para uno, osea uno como estudiante se expresa más y expresa más sus dudas cuando ve que la persona es fácil de manejar, ¿verdad? Entonces yo diría que es eso, que un docente pues nos ofrezca... ¿cómo decirlo? Como esa parte de humanidad, no solamente exigirte lo académico sino, ofrecerte...

**V.V.T:** como comprensión, o sea, que sea como comprensivo...

**E.E:** si, exacto, y pues dar conocimientos ¿no?, compartirlos y hacerlo de la mejor manera, pero pues creo que la mejor manera de hacerlo es esa, compartiendo esa parte más humana del ser.

**V.V.T:** y ahorita eh, ¿cuál consideras tú que debe ser el rol del estudiante?

**E.E:** el rol del estudiante... pues a ver, yo diría que las exposiciones, o sea uno así como quiere que a uno le expliquen de buena manera, que se dispongan a enseñarle a uno de buena manera, uno también debe hacerlo, poner de parte de uno, y pues ante todo el respeto ¿no?, porque pues hay algunos, más que todo alumnos que docentes, que en esa parte si son muy irrespetuosos y pues, yo diría que esa parte. Y pues también esa comprensión hacia los profesores, por ejemplo,

que tengan alguna... pues que les salga algún problema o algo y no puedan dar la clase, y pues uno también debe comprender esas cosas, y sí pienso que es ese sería.

**V.V.T:** que ese debería ser, y más ahorita digamos que estamos en la virtualidad, y que ustedes curiosamente están pues en primer semestre y están viendo pues el semestre de manera virtual, es decir, ustedes no tienen como una experiencia pasada para hacer como la comparación de decir, “no pues prefiero como la presencialidad por esto, esto y esto... que la virtualidad.”

**E.E:** Exacto, exacto sí.

**V.V.T:** en ese contexto ¿qué podrías decir? O sea en este tema de la virtualidad.

**E.E:** pues, es que no sé, es que es ese tema, que nosotros apenas estamos empezando y pues no tenemos como esa, como decir esa opción de escoger que preferimos nosotros, si lo presencial o lo virtual, claro que ahora así virtualmente hay pues muchas posibilidades de estudio porque pues, hay algunos que no viven acá, entonces pues... también se les facilita un poco así virtual, porque no les toca estarse trasladando y bueno esas cosas.

**V.V.T:** okay, eh bueno, me gustaría que me dijera ¿cuáles son sus expectativas con el inglés al terminar la carrera?

**E.E:** ¿cómo que quiero hacer con él? ¿o?

**V.V.T:** ¿Qué esperas, una vez termines la carrera?

**E.E:** Yo pienso ejercerla como docente, porque pues sí me gusta enseñar, pero pues también me gustaría ser otras cosas, por ejemplo, traductora o no sé, hay bastantes cosas para hacer con el idioma, irse a otro país y ayudar de cierta manera.

**V.V.T:** Pero digamos que ¿por ahorita?

**E.E:** En el momento ejercerla como docente.

**V.V.T:** es como lo principal.

**E.E:** Sí, sí señora.

**V.V.T:** ¿qué elementos culturales de los países angloparlantes tienes en cuenta para el desarrollo de actividades cotidianas? Es decir, música, cine, televisión... eh lectura. ¿Qué elementos tienes en cuenta?

**E.E:** ¿cómo así? No le entendí esa parte.

**V.V.T:** es decir, tú consumes contenido ¿no? Es decir, ves películas, escuchas música, lees, entonces ¿eso tiende a ser en inglés o en español?

**E.E:** más que todo la música, las películas no tanto, pero música sí, en inglés.

**V.V.T:** la música sí en inglés.

**E.E:** ajá, si, de eso sí mucho, películas no tanto porque no veo muchas pero las que veo trato también de verlas en inglés.

**V.V.T:** subtituladas.

**E.E:** ajá, sí señora.

**V.V.T:** pero o sea, las películas son obviamente eh..., pertenecientes a esa cultura ¿No?

**E.E:** Sí, sí.

**V.V.T:** Bueno, eh ¿usted preferiría aprender otro idioma antes que inglés?, ¿cuál y por qué?

**E.E:** No, no preferiría ningún otro, yo veo más importante el inglés, ya... pues sí me gustaría aprender otro, pero pues por ahora no, yo diría que el inglés primero.

**V.V.T:** ¿cuál sería ese otro?

**E.E:** podría ser alemán... o italiano que también me llama la atención.

**V.V.T:** y ¿por qué le llaman la atención esos idiomas?

**E.E:** el alemán porque hay muchos lugares que también pues lo hablan mucho, y el italiano no sé porque me gusta.

**V.V.T:** le suena bonito.

**E.E:** sí me llama la atención.



**V.V.T:** bueno, ¿le gustaría vivir en otro país? ¿En cuál y por qué?

**E.E:** Jum, a ver, yo diría que tanto vivir... vivir, no sé, no sé porque a mí me gusta mucho mi país a pesar de todo, pero sí me gustaría, por ejemplo, Italia, en Venecia también me gustaría pues mucho probar en caso que se llegara a dar el momento, vivir no sé.

**V.V.T:** o sea, ¿sería como para estar por un periodo corto?, o sea ir de paseo...

**E.E:** sí algo así, me gustaría.

**V.V.T:** pero ¿le interesaría, digamos, viajar a países que manejen propiamente el idioma inglés?

**E.E:** Claro, si claro, Estados Unidos.

**V.V.T:** Le llama la atención.

**E.E:** sí, sí, muy bonito.

**V.V.T:** Bueno, ya para finalizar, me gustaría saber usted ¿cómo considera los idiomas? O sea, especialmente el inglés, ¿cómo considera usted que los idiomas pueden utilizarse para relacionarse con personas de diferentes culturas? O sea ¿cuáles son esas ventajas y desventajas que tiene el inglés para relacionarse con otras personas?

**E.E:** Pues creo que no se si lo sea, pero está caracterizado como el idioma mundial ¿no? Entonces pues yo diría que esa es la parte más importante, por ejemplo, que uno llegue a un lugar y que no haya pues otro idioma que hablar sino en inglés, entonces pues esa es la parte más importante, y las maneras en las que uno podría influir ahí ¿no? Ayudándole a otra persona, pues es que no sé, esa es mi mentalidad, o sea, como ayudar a otra persona. Y veo que hay muchas posibilidades aprendiendo otros idiomas, en este caso el inglés, entonces yo diría que esa es la ventaja.

**V.V.T:** ¿y la desventaja?

**E.E:** Pues que todo el mundo no lo hable, esa es la desventaja, que pues no todas las personas lo hablan.

**V.V.T:** Claro ya genera allí como un choque ¿no? ¿Cultural?

**E.E:** Claro, si claro.

**V.V.T:** Ah bueno entonces eso fue todo, de verdad muchísimas gracias por tu colaboración, en serio pues agradezco enormemente pues el haber sacado tiempo para esta entrevista.

**E.E:** No tranquila, fue con todo gusto, muchas gracias a ti.

**V.V.T:** Bueno mil gracias entonces cualquier cosa te estoy escribiendo ¿listo?

**E.E:** Vale, vale, gracias a ti.

**V.V.T:** Bueno, chao que estés bien.

**Anexo Q: Entrevista semiestructurada #3- estudiante #3 de primer semestre****Entrevista: #3****Entrevistador: Andrés Gómez Jiménez****Lugar: Google Meet****Día: 02 de noviembre de 2020****Hora: 4:00 p.m****Entrevistado: estudiante: #3****Andrés Gómez:** Hola ¿Cómo estás?**E.E:** Bien, gracias...**A.G:** Vale eh... ¿Cuántos años tienes?**E.E:** Tengo 19 años.**A.G:** Ah bueno, listo. Vamos a empezar entonces. La primera pregunta...eh quisiera me hablaras sobre qué es el inglés para ti y qué significado tiene en tu vida.**E.E:** Ok pues listo...pues básicamente el inglés para mi es, es una manera de expresarse, de expresar sentimientos obviamente, poder comunicarse con las personas...ehhh ¿para mi qué significado tiene el inglés? pues listo. Para mi tiene un significado muy importante puesto que, pues bueno, últimamente, prácticamente emm he tratado de rodearme con este idioma puesto que me gustaría aprenderlo y sí, creo que eso.**A.G:** Bueno. Cuéntanos ¿cómo fueron esos primeros contactos con el inglés? Es decir ¿más o menos a qué edad?**E.E:** Ok eh básicamente todo comenzó cuando estaba cursando por ahí sexto grado...sí por ahí sexto grado, fue cuando me comenzó a llamar la atención esto del inglés, comencé a escuchar música en inglés, de hecho, toda la música que escucho es música en inglés...y después de eso, pasé a ver series en inglés hasta que llegue al punto de leer artículos....

**A.G:** Ok, pero entonces ¿alrededor de qué edad tenías cuando estabas en bachillerato?

**E.E:** Eso eran unos doce o trece años...

**A.G:** Pero, ¿entonces previamente no tuviste mucho contacto con el idioma?

**E.E:** Ehhh ¿previamente de qué...?

**A.G:** Sí, de ese momento.

**E.E:** Eh no, previamente no tenía mucho contacto con el idioma...

**A.G:** y ¿durante la primaria...?

**E.E:** Pues, eh...en la primaria solo era lo que los profesores enseñaban, eso era todo.

**A.G:** Entonces, ese fue un primer contacto que tuviste, pero no te llamaba la atención ¿podríamos decir?

**E.E:** Sí, se podría decir así.

**A.G:** Ok y ¿en dónde fue ese primer contacto? o sea ¿en qué lugar? fue en la educación formal, ¿no? ¿en una escuela?

**E.E:** Sí

**A.G:** y ¿a qué escuela atendiste?

**E.E:** Yo asistí a una que se llama, la Miguel Ángeles Zúñiga, que es una sede de la Juan María Cespedes.

**A.G:** ¿Aquí en Tuluá?

**E.E:** Sí, aquí en Tuluá

**A.G:** Ok, listo...ahora ¿qué es lo que más le gusta y lo que menos le gusta del inglés?

**E.E:** ¿Lo que más me gusta del inglés? a ver...voy a comenzar por lo que no me gusta...lo que no me gusta del inglés es que a veces, a veces se me torna un poco difícil...ehh hablarlo, porque en particular yo lo entiendo, más a veces...dicen que las personas nativas del español suelen traducir las cosas literalmente del español...entonces yo tengo ese problema con el inglés, que siempre confundo las cosas con el español...entonces ese sería para mi lo malo del inglés...y ¿lo bueno del inglés? ¿qué tiene de bueno? a ver...pues no sé qué le diría...

**A.G:** ¿Qué aspecto es el que más te llama la atención...el que más te agrada, el que más te gusta?

**E.E:** Pues... puedo decir que cuando yo suelo hablar en inglés...pues, siento que mi personalidad cambia, por una personalidad un poco más...¿cómo le diría? un poco más...mmm, ¡ay se me fue la palabra!...no la tengo...

**A.G:** ¿Espontáneo?

**E.E:** ¡Sí!, sí algo así...en todo caso, mi personalidad cambia cuando comienzo a hablar en inglés.

**A.G:** ¿Y cómo te sientes más cómodo?

**E.E:** Pues la verdad, me siento un poco más refinado hablando en inglés, no sé porque, pero así son las cosas...también me gusta en inglés, aunque trato...aunque no lo hablo del todo pero trato de hablarlo.

**A.G:** Por eso, entonces ¿te inclinas un poquito más hacia el inglés?

**E.E:** Ujum, sí de hecho hasta de hecho me regañan “que deje de hablar en inglés”...que porque no me entienden, entonces...

**A.G:** ¿Con quiénes? ¿con tu familia?

**E.E:** Sí, mi familia...

**A.G:** Ok ¿y ellos tienen algún bagaje con el idioma?

**E.E:** No, ninguno...

**A.G:** ¿Solamente tú?

**E.E:** Ujum

**A.G:** ¿Y tienes hermanos?

**E.E:** Sí, tengo uno.

**A.G:** ¿Mayor o menor?

**E.E:** Eh, menor.

**A.G:** Ok, bueno...eso fue muy interesante, esa respuesta. Ehh...bueno ¿cómo ha sido tu proceso en el aprendizaje del inglés a lo largo de tu vida?

**E.E:** Ehh...pues puedo decir que...

**A.G:** Es decir, a qué nivel de recibir clases como tal, en el aspecto educativo formal...

**E.E:** Ok, eh pues como decía pues siempre, el inglés no me lo dieron en el colegio, pero a partir de sexto grado...fue que me empezó a llamar la atención porque pues la profesora que nos enseñaba, pues era muy buena en ese aspecto...de hecho ella hablaba tres idiomas, entonces...en todo caso ella nos motivaba a hablar en inglés, entonces digamos que fue muy bueno hasta el último año, que fue el grado once.

**A.G:** Ok ¿y ese (grado) por qué fue la excepción?

**E.E:** Eh fue porque, cambiaron a la profesora...bueno de hecho, a la profesora en esa asignatura la cambiaron primero por una, después por otra y después por otra...entonces, le fui perdiendo el hilo porque pues yo ya tenía un vínculo especial con la profesora, porque yo le entendía a ella, ella era muy dinámica; y con el cambio de los profesores, pues las cosas cambiaban, entonces...sí, todo era diferente.

**A.G:** Ok, y en el colegio ya ¿en qué institución te encontrabas?

**E.E:** Estaba en la misma institución, pero en diferente colegio, que se...que tiene el mismo nombre de la institución, la Juan María Cespedes.

**A.G:** Ok, pero ¿era otra sede?

**E.E:** Ajá.

**A.G:** Ok, y esa profesora que te agradaba tanto, el cómo te instruía y enseñaba inglés ¿de dónde era?

**E.E:** Ehhhh... se le cortó el audio, no le escuché nada...

**A.G:** Alo?...

*(fallas con la conexión y la comunicación)*

**E.E:** No se le escucha nada, se le cortó el audio...

**A.G:** Alo? ¿qué tal ahí?...

**E.E:** Ahí, ya ya. Ya lo escucho bien.

**A.G:** Bueno, te decía que con esa profesora con la que te identificaste tanto y pues te agradaba, eh pues ¿qué conocías sobre ella?¿de dónde era, de dónde venía?...de pronto ¿fue alguien que estudió y salió de la Uceva?

**E.E:** Ok, listo. Ehh, básicamente sé que ha vivido acá en Tuluá, no estudio aquí en tuluá...sé que estudió en otra universidad, pero no sé cuál es...ehhh lo que más sé es que la familia de ella, la mayoría está involucrada en la política, y eso es todo lo que sé de ella...

**A.G:** Ah bueno, ok listo...¿Has tenido contacto con otras personas que hablen inglés, es decir, nativos o de otras culturas, fuera de los contextos educativos?... o sea, fuera del colegio, fuera de la universidad...

**E.E:** Ehhh no...

**A.G:** ¿Nunca en tu vida?

**E.E:** No.

**A.G:** ¿Y nunca ha habido o has sentido ese interés por hacerlo, de atreverte a hacerlo?

**E.E:** Ajá, sí me gustaría intentar a ver...

**A.G:** En el sentido de que hoy contamos con tantos medios como el internet, que lo permiten y se convierten en una ventana de acceso a todo el mundo.

**E.E:** Sí...

**A.G:** ¿Pero no lo has hecho?

**E.E:** Ehhh, cuando dices contacto ¿te refieres, así como lo estamos haciendo en este momento?...

**A.G:** Sí, puede ser algo virtual, o de pronto lo hayas hecho en persona también.

**E.E:** No, nada...

**A.G:** ¿Nada? ¿y qué crees que no te motiva entonces o no te ha inspirado a hacerlo?

**E.E:** Pues ehhh...,buena pregunta, pues la verdad no tengo respuesta a esa pregunta. De hecho, sí he querido hacerlo, pero no sé por qué nunca lo he intentado.

**A.G:** O sea ¿no es tan fuerte el sentimiento como para llevarlo a cabo?

**E.E:** Sí, exactamente...

**A.G:** Ok ¿pero si te gustaría?

**E.E:** Ujum, si claro.

**A.G:** Ok, listo. Entonces ¿cómo podrías decir que fue tu rendimiento académico en inglés mientras cursaste el bachillerato?

**E.E:** Ehh puedo decir que era bastante considerable, era muy bueno...eh, destacaba en el salón.

**A.G:** Sí ¿entonces siempre llevaste buen promedio, buenas notas?



**E.E:** Ehh sí, siempre no pasaba de 4 con 5 en inglés.

**A.G:** Ok, super. ¿Y cómo consideras que es tu nivel actual de inglés?

**E.E:** Mmm, pues a ver...puedo decir que no es muy bueno, pero tampoco es malo...puedo tener charlas pequeñas, cortas...

**A.G:** ¿Te sientes cómodo expresándote en el idioma?

**E.E:** Sí, pero no... a ver, me hago entender. eh, cuando estoy en confianza, me siento muy cómodo; pero cuando no conozco nadie a mi alrededor no me siento cómodo hablando el idioma...de hecho cuando por lo regular cuando estoy con otras personas suelo equivocarme demasiado.

**A.G:** ¿Y cómo te tomas el hecho del error ¿cómo lo asumes?

**E.E:** Ehh no, no le entiendo... ¿cómo?

**A.G:** O sea ¿te hace cohibir o lo ignora e igual sigues...?

**E.E:** Ehh por lo regular sí, me siento así cohibido.

**A.G:** Ok. Por ejemplo ¿qué harías en una situación en la que viajaras a otro país en donde se hable inglés y tienes el mismo nivel de inglés que tienes ahorita? ¿cómo te sentirías para la comunicación?

**E.E:** Pues...

**A.G:** ¿Ahí si te atreverías a hablar?

**E.E:** Pues sí, porque sé que esa persona está al mismo nivel, entonces me sentiría un poco mejor...

**A.G:** ¿La otra persona? ¿con el nativo?

**E.E:** Pues ajá, sí. Porque es que, cuando yo suelo hablar con otras personas que tienen un mejor nivel que yo, por lo regular sí me siento mal, porque, pues siento que ellos son mejores que yo, entonces...eso es lo que yo interpreto.

**A.G:** Claro, pero ¿entonces no te cohibirías...a pesar de no tener una fluidez perfecta?

**E.E:** No, ahora que lo pienso no, no me cohibiría.

**A.G:** Ok, listo ¿cuáles son tus expectativas con la clase de inglés durante este semestre?

**E.E:** Pues, eh...mis expectativas son altas, o bueno eran...porque pues últimamente a veces...uno a veces tiene una expectativa de una cosa y cuando es el momento de hacerlas pues a veces esa cosa no cumple las expectativas...el caso es que, por ahora podría decir que son buenas mis expectativas.

**A.G:** Amm... pero bueno, eso estuvo medio ambiguo e interesante que ampliaras, ¿qué pasó durante este semestre que de pronto no...?

**E.E:** Emm... bueno, en la competencia de inglés siempre, pues son dos profesores los que nos enseñan pues, uno suele ser más dinámico, suele ser ideas nuevas y por lo regular este profesor suele coger cada talento que tiene cada persona y pues los hace explotar para que nos podamos expresar en este idioma y pues esto es bueno, pero pues llega otro profesor y esto como la típica clase habla él, habla él, habla él... pues deja la tarea y pues a veces uno las tareas que suele poner pues uno a veces no entiende. Entonces sí, digamos que uno es más anticuado y el otro profesor un poco más fresco.

**A.G:** ¿entonces te ha gustado obviamente más la dinámica de este profesor?

**E.E:** Ehh sí, claro. Por supuesto.

**A.G:** ¿Y la del otro te ha decepcionado un poquito?

**E.E:** Pues sí porque más de lo mismo.

**A.G:** Ajam... bueno interesante. ¿Cómo has experimentado o vivenciado esos procesos que se dan dentro de la clase? ya mencionaste ahí con los profesores, pero con los compañeros, en cuanto a la evaluación...

**E.E:** A ver pues, ¿cómo me he sentido con el proceso?

**A.G:** como en el ambiente de la clase...

**E.E:** Pues, emmm... la verdad es que, de hecho, me he... no tengo quejas respecto a eso. Ehh sí, me he sentido muy cómodo con mis compañeros durante este semestre que llevamos.

**A.G:** ¿Y en cuanto a los procesos de evaluaciones qué tal te ha aparecido?

**E.E:** de los profesores, ehh... pues básicamente ellos no nos evalúan, simplemente nos dan es tareas, no nos hacen técnicamente una evaluación como tal... si me refiero a las tareas, pues digamos que a veces me he sentido muy abrumado porque a veces son tareas tras tareas, entonces pues es duro, pero pues gracias a estas tareas he aprendido nuevo vocabulario y cómo se pronuncia este nuevo y el antiguo vocabulario que tenía.

**A.G:** Okey, y en cuanto a la participación... ¿Opinas, lo haces frecuentemente? ¿y sientes que hay retroalimentación por parte de ellos?

**E.E:** en cuanto a la retroalimentación sí hay, pero pues yo no suelo participar mucho, no sé, yo soy un poco tímido respecto a la participación, como digo... cuando yo estoy en confianza, siento que me puedo desenvolver muy bien, mientras tanto que prácticamente no conozco a nadie, aunque ya llevamos un buen tiempo ahí, no, no... no he participado realmente mucho.

**A.G:** ¿Pero eso se lo atribuyes a qué aspecto, a falta de conocimiento o simplemente no te sientes en confianza?

**E.E:** A que no me siento en confianza, yo por lo regular entiendo los temas, sí, pero pues como no tengo la confianza necesaria, a veces por... siento temor porque algunos son más experimentados a la hora de hablar el inglés, entonces pues siento temor de equivocarme.

**A.G:** Bueno, ahorita es necesario que hablemos de lo que es el rol del profesor como tal, es decir, ¿cómo consideras que debe ser ese rol?

**E.E:** considero yo que es un rol muy importante, puesto que estos, como nos han dicho, estos están mucho aquí para educarnos. Pienso yo que ellos deberían también de ser un soporte vital para el estudiante... sí creo que ya, eso sería todo.

**A.G:** Bueno, okey ¿y en cuanto a cómo debería ser el rol de estudiante?

**E.E:** Cómo debería ser el rol del estudiante, bueno pues...

**A.G:** En la clase de inglés...

**E.E:** Ajam, listo... debería ser pues, como digo en mi caso, yo no soy muy participativo, pero siento que debería ser por parte y parte, o sea, el profesor nos da pero nosotros también debemos de aportar, puesto que así se pueden hacer mejor las clases. Pero sí, siento que el rol de estudiante debe ser de esa manera.

**A.G:** Involucrándote más...

**E.E:** Ujum... sí, exactamente.

**A.G:** Okey, bueno, ¿ahora...cuáles serían tus expectativas con el inglés al culminar la carrera?

**E.E:** Pues mis expectativas.... pues, deben ser... claro son altas. Puesto que, yo considero que debo poder, cuando finalice esta carrera, pues poder realmente aprender lo que me he propuesto que es el idioma de inglés. Mis expectativas son altas.

**A.G:** Y ¿puede ser un poquito más específico? como planes que tengas, a dónde quieres llegar...

**E.E:** Ehh... ¿cuándo termine la carrera o...?

**A.G:** Ujum...

**E.E:** Okey, pues básicamente a mí siempre me ha gustado el... la actuación y pues yo quisiera... pues, desde un principio mi plan era la actuación, pero por otros asuntos no se pudo. Entonces yo quisiera tomar esta carrera como un soporte para la actuación, y pues obviamente yo sé que... lo tengo claro, que en algún momento voy a ser un educador. Digamos que sí tengo clara mi... la realidad que me pueda tocar, ser educador y pues no me molesta. Pero mis verdaderos planes sí me gustaría que fueran respecto a la actuación.

**A.G:** Okey, ¿y qué aspiras alcanzar con la actuación?

**E.E:** Pues, ehh... ¿qué aspiro con la actuación o con el inglés, perdón?

**A.G:** Ujum, con la actuación que es como tu mayor interés y cómo relacionas el inglés.

**E.E:** Pues... básicamente hay que ser realistas, acá la actuación en Colombia pues no, es un poco infravalorada, y pues a mí sí me gustaría irme fuera del país... no sé, a un lugar donde realmente se pueda considerar un poco importante la actuación y pues siento que, Estados Unidos, u otro país como Inglaterra, no sé cómo sea, creo que esta carrera podría ayudar, puesto que, como yo aspiro a ser, quisiera ser actor, entonces siento que al aprender a hablar este idioma me puede ayudar a abrir puertas nuevas respecto al ámbito de la actuación.

**A.G:** Okey, super. Emmm... bueno ¿qué elementos culturales de los países angloparlantes tienes en cuenta para el desarrollo de tus actividades cotidianas? por ejemplo... en cuanto a la música, el cine, la televisión, la lectura...

**E.E:** Emmm (risas) pues ahh... emm no no, pues... tal vez sí la tenga, pero no se me viene en este momento alguna...

**A.G:** si, como qué factores de tipo cultural del mundo angloparlante, de estas sociedades que hablan inglés como lengua materna te llaman la atención, te gustan... y las has adaptado a tu rutina, a tu vida cotidiana.

**E.E:** Ok, pues... repitiendo de nuevo, la actuación, tal vez la música...

**A.G:** ¿En cuanto a qué, más específicamente?

**E.E:** la actuación en cuanto a que... pues, diría yo que, no sé cómo decir la verdad, déjame pensar y... déjame organizar mis ideas. Eso es lo que suelo tener, tengo muchas ideas, pero no las pongo en orden.

**A.G:** Referentes... ¿qué referentes tienes?

**E.E:** pues yo puedo decir, emmm... voy a decir lo primero que se me venga a la mente. Pues básicamente ehh... un aspecto que puedo considerar el de la actuación en esos aspectos, en esas culturas. Diría que son los actores, puesto que muchos de estos actores me...

**A.G:** Ayy... se cayó la red! alo? alo? alo? Santiago?

*(Se espera un momento mientras se logra recuperar la conectividad)*

**E.E:** Hola... ¡volví!

**A.G:** ¡Hola! (risas)

**E.E:** Qué pena...Hubo una falla de conexión.

**A.G:** No pues ya... es normal (risas) me lo imaginé, por estos días tan congestionados.

**E.E:** emm sí... ¿en qué íbamos, perdón? es que no recuerdo...

**A.G:** en lo de los referentes, en cuanto a lo cultural... qué se te ocurría.

**E.E:** Ahh vale, yo había mencionado la actuación, vale... entonces diría que un referente cultural de la actuación sería pues... es que a mí... actrices como Marilyn Monroe. Si, actrices de Hollywood, por lo regular... no diré cuáles son... ehh, ¿cómo?

**A.G:** ¿Ve sus películas...?

**E.E:** Pues he visto unas que otras, pero pues, la verdad es que por lo regular el cine antiguo, por decirlo así, casi no me llama la atención, pero pues veo más películas de estas dos últimas décadas para acá, de esas culturas. Y pues también diría que la música sería otro aspecto cultural.

**A.G:** ¿Y qué género de películas?

**E.E:** Ehh... diría que el drama, mmm... la comedia no tanto, el terror, pero pues un poquito, pero más el drama, me llama mucho más la atención el drama.

**A.G:** ¿Y tienes actor o actriz favorito?

**E.E:** Emmm sí, de hecho, mi actriz favorita es Glenn Close ¿se llama así? sí, así se llama.

**A.G:** Okey... ¿y no más?

**E.E:** Jmmm... es que, si me pongo a decirle, jmmm...me extiendo y se nos va un tiempo.

**A.G:** Y ellos son... ¿la mayoría estadounidenses?

**E.E:** Ehhh sí... casi todas son estadounidenses, en especial, la que te mencioné es estadounidense.

**A.G:** Okey, ¿y en cuánto a la música?

**E.E:** Mmm... pues entre la música ehh.. diría que hay varios actores, diría que está Lana del Rey, Lorde, aunque ella es británica. Adele, aunque también es británica.

**A.G:** Sí pero está bien, tranquilo... son nativas del inglés. Dijiste ahorita, como ehh... que escuchas más música en inglés.

**E.E:** ajam... sí exacto, escucho más música en inglés...escucho todo en inglés, de hecho.

**A.G:** Ahh okey ¡súper! y cuando estás navegando en internet, por ejemplo, ¿qué haces?

**E.E:** ¿Qué es lo que más hago por internet? emm... pues básicamente es escuchar música, en especial cuando hago las tareas, emmm sí pues básicamente eso, porque de hecho desde que entré a la universidad han sido tareas, música. Ah, y ver series por supuesto y pues antes lo utilizaba para redes sociales, pero pues ya no tengo redes sociales, así que... pues básicamente eso es lo que utilizo, más el internet, escuchar música, hacer tareas y ver series.

**A.G:** Bueno... ¿preferirías aprender algún otro idioma antes que el inglés?

**E.E:** Pues eh... si lo preferiría emm sí, diría que sí. Diría que me gustaría aprender antes del inglés, sería el francés.

**A.G:** ¿Te gusta más el francés?

**E.E:** Ujumm, me gusta más el francés.

**A.G:** ¿y por qué crees? ¿qué te llama más la atención?

**E.E:** Pues... ammm...yo no sé. A mí siempre me ha gustado París, esta ciudad. A mí siempre me ha llamado mucho la atención esta ciudad. No sé, la arquitectura de esta ciudad me llama mucho

la atención. Por eso siempre me ha gustado hablar primero francés porque pues a mí sí me gustaría irme a vivir allá, a Francia como tal.

**A.G:** Okey, bueno ya dijiste el por qué, y bueno creo que ya lo dijiste... le gustaría vivir en otro país... sería Francia entonces. ¿Y por qué, qué otras razones hay?

**E.E:** Pues... ammm...ya mencioné que me encanta la arquitectura de esta ciudad, me parece que es hermosa. Ehhh... qué más podría ser, podría decir... no la verdad no tengo más razones por la cual me gustaría irme a vivir a esta ciudad.

**A.G:** ¿Y cómo sientes el proceso de aprendizaje de inglés si en realidad te inclinas más por esta otra lengua? o ¿te da igual?

**E.E:** Sí me da igual.

**A.G:** ¿También te gusta y la disfrutas de todas formas?

**E.E:** Ahhh sí, pues básicamente a mí... yo no hablo nada en francés, hablo más en inglés que en francés, pero pues si me puede haber gustado hablar primero francés que inglés.

**A.G:** Listo, emmm...y, por último, ¿cómo consideras que los idiomas, como el inglés, puede utilizarse para relacionarse con personas de diferentes culturas?

**E.E:** Ehh... perdón, ¿me repite la pregunta? es que me distraje viendo unas cosas aquí con el celular.

**A.G:** Sí, ¿cómo consideras que los idiomas, en este caso el inglés, puede utilizarse para relacionarse con diferentes personas al rededor del mundo, de diferentes contextos y culturas?

**E.E:** Emmm okey, siento que se podría relacionar de una manera importante, puesto que, dicen que el inglés es el lenguaje universal. Emm... tú puedes ir a un lugar, no sé, a cualquier lugar de viaje por supuesto que muchas personas van a hablar primero este idioma, el inglés. Obviamente en los negocios es super fundamental el idioma. Esos serías los aspectos más importantes en las personas.

**A.G:** Entonces, ¿qué es lo que te moviliza a aprender el inglés? ¿cuál es esa razón principal?



**E.E:** Ehh... diría que es... la razón principal como dije es la actuación pero pues a mí me gustaría emm... viajar, sobre todo viajar durante todo el mundo, y pues obviamente para poderlo viajar se necesita plata y pues también la parte de la comunicación es super fundamental a la hora de hacer este tipo de cosas, puesto que si usted no habla un idioma , de cierto país por ejemplo, no sé, Inglaterra, no se va a dar muy fácil entender, entonces pues considero que esa es una parte super importante.

**A.G:** Porque sí te gustaría viajar como tal, sí aspirarías a hacerlo...

**E.E:** Ufff... ¡bastante!

**A.G:** Okey, ¿qué más podría agregar? emm no... creo que ya eso sería toda la ronda de preguntas de la entrevista.

**E.E:** Okey, vale... listo.

**A.G:** Bueno, entonces te agradezco de nuevo por tu tiempo y por tu disposición por ayudarnos en este proceso. Entonces pues te deseo mucha suerte en lo que queda de la carrera y pues nada.

**E.E:** Emm bueno... antes de retirarme, ¿esta entrevista es para la tesis de ustedes?

**A.G:** Sí, es para nuestra tesis.

**E.E:** ¿Y van a volver a hacer este tipo de entrevistas o necesitan otro tipo de ayuda?

**A.G:** Emmm no, no. Creo que con esto basta. En cuanto a mi compañera y yo, en cuanto a nuestro proyecto.

**E.E:** Ahh listo, okey. Entonces, bueno... muchas gracias y pues que esté bien.

**A.G:** Bueno, igual a ti. Que estés bien. Hasta luego.

**Anexo R: Entrevista semiestructurada #4- estudiante #4 de primer semestre****Entrevista: #4****Entrevistador: Andrés Gómez****Lugar: Google Meet****Día: 02 de noviembre de 2020****Hora: 11:00 a.m****Entrevistado: estudiante: #4**

**Andrés Gómez:** Ok, muy bien. Bueno Cristian, para empezar, me gustaría entonces que nos comentaras ¿Qué es el inglés para usted y qué significado tiene en su vida?

**Estudiante Entrevistado:** Para mí el inglés no es nada más que solamente unas facetas de ciclos desconocidos frente al nacimiento del español, es decir, en Colombia manejamos ciertos signos lingüísticos y causamos que las comunidades se han desarrollado así durante siglos, entonces para mí el inglés es no más que otros signos desconocidos, al igual que el francés es otros signos desconocidos para nosotros los colombianos, lo único que tenemos en común acá en Colombia y en Latinoamérica es el signo que manejamos en común. Podemos manejar diferentes dialectos, bueno, ¡dialectos no!, podemos decir que en el contexto de la lingüística manejamos modismos diferentes, sin embargo, sigue siendo el mismo lingüístico, los mismos principios, ya cambia el signo en otros países por el inglés. Y ¿Qué influencia ha tenido en mi vida el inglés?, ¡no sé! o sea, gracias a los videojuegos yo puedo decir que el inglés ha aportado bastante. Sí. Yo no es que sepa mucho de inglés, no. Pero lo poquito que sé, es porque gracias a esa interacción continua y que el inglés a veces es más practico que teórico, pues, ¡no sé! ahí aprendí algo.

**A.G.:** Ok, listo. Bueno, cuéntenos ahora ¿Cómo fueron sus primeros contactos con el inglés? Por ejemplo: a qué edad, en qué lugar.

**E.E.:** Mis primeros contactos con el inglés, yo diría que fue en quinto, cuando empezamos a ver inglés, pero era difícil porque yo era con diccionario en la mano buscando palabras que no entendía y esas palabras que sonaban tan raras me quedaron sonando, yo creo que ese fue mi primer contacto con el inglés en quinto.

**A.G.:** Y ¿qué edad tenías más o menos?

**E.E.:** Yo no me acuerdo.

**A.G.:** ¿No se acuerda?

**E.E.:** No me acuerdo cuanta edad tenía.

**A.G.:** Pero, apenas, o sea, ¿fue en quinto de primaria la primera vez que viste inglés?

**E.E.:** En la primaria, sí. Qué edad tenía, no me acuerdo.

**A.G.:** Y ¿en qué lugar fue eso, en el colegio, en qué escuela?

**E.E.:** En la Julia Becerra.

**A.G.:** En la Julia Becerra, Ohh, Ok, listo. Pues bastante tarde para haber empezado, pero bueno, ¿te llamó la atención desde ahí?

**E.E.:** No diría que llamó la atención, pero si fue como el primer impacto.

**A.G.:** Ajá, bueno sí. Exacto. Ok, entonces ahora, ¿Qué es lo que más le gusta y lo que menos le gusta del inglés?

**E.E.:** ¿Qué es lo que más me gusta del inglés?

**A.G.:** ¿Puedes mencionar algo?

**E.E.:** ¿Qué es lo que más me gusta del inglés? Y ¿Cuál es la otra pregunta? ¡Qué pena!

**A.G.:** Y lo que menos te gusta.

**E.E.:** A mí lo que más me gusta del inglés... la verdad es una buena pregunta porque yo la verdad no sé. Diría que me gusta por el medio en el que yo estoy envuelto que sería la actuación. O sea, me gustaría aprenderlo, pero como para comunicarme allá y tener oportunidad allá la verdad. Pero que me guste el inglés, que esté enamorado del inglés, no. Es otro idioma más, o sea, por mi fuera solamente español.

**A.G.:** Ok.

**E.E.:** Y qué no me gusta, no tampoco. Lo mismo, no es que no me guste, es como, lo veo como una herramienta y una herramienta nunca es para bien o para mal es como se use, pero en este caso en la enseñanza del inglés, para mí es bien, entonces no es que no me guste ni no me guste. Normal.

**A.G.:** Ok, eres como neutro.

**E.E.:** Ajá.

**A.G.:** Bueno, ¿Cómo ha sido su proceso en el aprendizaje del inglés a lo largo de su vida?

**E.E.:** Fue muy evolutivo, sí. Pase de conocer unas cuantas palabras a conocer ya frases y de frases a escrito y de escrito a historias y de historias a conversaciones y de conversaciones a anécdotas. Entonces es bacano, porque a medida que yo iba aprendiendo algo de inglés, luego llegué a sexto semestre. EHH! Dizque sexto semestre, en el bachillerato, por ahí en once o noveno que fue que le cogí más interés al inglés, lo que si no le cogí interés fue a la metodología porque pues premiaban a los que sacaban más nota, entonces yo estaba en un grupo uno y en el grupo uno había que mantener todo eso, mantener el estatus, las notas. Yo estaba más aburrido, porque las clases eran aburridísimas, entonces yo mismo dije, “no, yo me voy a hacer bajar” entonces yo empecé a bajar, después de que bajé al nivel dos, supe que las cosas eran más bacanas, como más entretenidas, era bien chévere y me quedé. Yo por allá tenía un profesor que le decíamos Ronald Mcdonald pero se llamaba Donald.

**A.G.:** ¿Y dónde estudiaste el bachillerato?

**E.E.:** En el Salesianos. Entonces él hacía varios speechs, vea explíqueme una ciudad en inglés o la que usted quiera, o hable de lo que usted quiera, o hable de su vida en inglés. Era más divertido

y ahí aprendí bastante. Ahí sí ya entendí que cuando uno hace lo que le gusta, bueno ¡Ahí no lo entendí! Pero fueron uno de los primeros vestigios de que me estaba diciendo la vida de que usted tiene que hacer las cosas que le gusten y no por una nota.

**A.G.:** Ok, qué curioso eso.

**E.E.:** Ese fue un evolutivo, ese fue un evolutivo. Ya después de ahí ya, o sea. Me ha servido bastante, porque pues yo tengo familiares extranjeros, y a veces como ellos hablan puro francés, a veces con el inglés más o menos entendemos, es difícil porque ellos tampoco es que sepan mucho, yo tampoco es que sepa mucho, ahí nos defendemos.

**A.G.:** Pero eso es muy interesante, tiene familia en ese país.

**E.E.:** En Francia. Y no, fue muy interesante porque ellos saben mucho francés y yo les digo, entonces venga, hablemos un idioma que no sepamos.

**A.G.:** ¿Y es familia cercana... de primos?

**E.E.:** Sí, es mi tío y mi otro tío. Pero las esposas son de allá... entonces mis primos.

**A.G.:** ¿Las qué? ¿perdón?

**E.E.:** Las esposas son de allá.

**A.G.:** Ah, ok, ok, ok.

**E.E.:** Y como ellos tienen muchos amigos allá, tienen amigos, cómo se dicen, los jeques, los que son de medio oriente, los jeques, tienen amigos jeques, de todo lado.

**A.G.:** ¡Jeques!, ok, ok. ¿El inglés ha servido como medio de comunicación con ellos?

**E.E.:** Una puerta y un mediador.

**A.G.:** Sí claro. ¿Y nunca te interesó el francés?

**E.E.:** A mí lo que me ha interesado es saber portugués.

**A.G.:** Mmmm, interesante. Bueno, más adelante va haber una pregunta en la que podemos ampliar eso, pero bueno. Entonces dices que, como tal, alrededor de noveno fue que se te despertó como más el interés, ¿no? Por aprender inglés.

**E.E.:** Sí, sí. Sería más preguntas.

**A.G.:** Pero ¿Qué sientes que movilizó ese interés? ¿Por la misma metodología del colegio o qué estabas descubriendo tú?

**E.E.:** Es que yo, digamos que aquí como me ven es un completamente diferente, porque digamos en esa etapa del bachiller yo era, ¡ay! ¿cómo decirlo? Un poquito más rebelde. Entonces no le ponía cuidado a la nota y decía que esta puta mierda no me iba a servir para nada, que esos conocimientos nada, entonces unos pocos profesores que, si me hicieron ver ese error, entre ellos fue el de inglés, sí. Yo tenía ese pensamiento, claro que ahora tengo más maduro, ¿no? Pero tenía ese pensamiento, si a mí me obligan a hacer las cosas, yo por qué putas las tengo que hacer obligado si no quiero y no quiero, o sea. Yo puedo hacerlas pero a mi manera, todo debe ser a la manera que ellos dicen, entonces, con el profe de inglés me sentía más libre, me decía, bueno, podemos ver este tema pero este tema podemos hacerlo de esta manera, ustedes lo hacen, ustedes lo explican y pues yo les califico y lo hacen como ustedes quieran.

**A.G.:** Ok.

**E.E.:** Entonces yo decía, ve que chévere, prácticamente nosotros hacemos esto, o sea, me sentía más libre, no sentía que estaba bajo una digamos monotonía, ni que estaba bajo una, cómo decirlo yo, como reglas forzadas de la calificación.

**A.G.:** Ujum.

**E.E.:** Me sentía más libre.

**A.G.:** O sea que ese profesor de inglés que tuviste, te despertó cierta inspiración, admiración. O sea, ¿Viste en él algo que te inspiró?

**E.E.:** O sea, él fue uno de los que me despertaron pero no digamos despertaron la mente, el pensamiento, porque a pesar de que el me enseñó varias cosas yo seguía pensando así, fueron en

cambio otros que me enseñaron a ver las cosas de otra manera, pero el que fundamentó digamos así, que las metodologías no tiene que ser aburridas y monótonas y de calificación, y usted haga esto del libro y ya, sino que vamos a hacer esta cosa del libro, podemos hacer esta actividad y con esta actividad vamos a ver qué tanto aprendió de lo que hemos leído.

**A.G.:** Ujum.

**E.E.:** Esa es una regla, listo. Vamos a hablar todo en inglés, todo lo que vamos a hacer es en inglés, las preguntas y todo, si yo veo que ustedes no son capaces pueden hacerlo en español, no le veo ningún problema, pero tienen que hacer un esfuerzo, él decía eso, entonces yo decía, ve que chévere. Y yo cuando decía, profe es que no me sale, no, hágale en español, lo intentaste, no pasa nada, pero deberías tratar de esforzarte un poquito más, entonces yo decía, bueno chévere, en cambio en el otro nivel era puro inglés, si usted hablaba español le bajaban puntos.

**A.G.:** Era mucho más rígido entonces.

**E.E.:** Tenía que tenerlo todo aprendido, y en los exámenes de 4 pa arriba, sino lo bajaban. Y entonces cuando uno sacaba digamos 1 con el profesor Donald, le decía, ve qué pasó, vos sabes esto, no venga, hagamos una cosa este examen usted lo va a recuperar de la siguiente manera, usted me vuelve a hacer esto, esto, esto y esto, pero me lo hace de esta manera, o sea, me lo va a explicar y me da a entender los puntos que fueron correctos y me lo explica usted ya como un estudio, me lo vuelve a explicar y lo vuelvo a evaluar ¿Si? Entonces yo entendí que en el examen es una cosa que solamente a usted lo prepara es para ese examen, no lo prepara para los conocimientos verdaderamente que deben evaluar, que eso debe ser evaluado no en un papel.

**A.G.:** Ujum, bueno, bueno, bueno. Sí, interesante punto de vista. Ehhh, bueno. ¿Ha tenido contacto con otras personas que hablen inglés, fuera de los contextos educativos? Sea del colegio o de la universidad.

**E.E.:** Digamos que en los mismos videojuegos online uno encuentra ese tipo de personas, no sé si contarán, es la única que yo he tenido.

**A.G.:** Sí. Ha sido a través entonces de forma virtual.

**E.E.:** Ujum, es la única manera, de resto no.

**A.G.:** Y ¿cómo ha sido? O sea ¿qué tanto te involucras?

**E.E.:** Perdón, en el juego o cómo.

**A.G.:** Sí, o sea. Has conocido a personas que han trascendido más allá del videojuego o solo se queda en el plano del videojuego.

**E.E.:** Es que, por ejemplo, sí he conocido, pero digamos que es cuando yo juego, fuera del juego ya no están, cuando yo juego sí hablamos.

**A.G.:** La interacción se limita a ese momento. Por decirlo así.

**E.E.:** Ajá, pero en el momento hablamos cosas, de hecho, yo le hablé la diferencia de por qué los británicos e ingleses tenían diferente acento, entonces me decía, no es como digamos Colombia y Venezuela que tienen diferente acento es como más o menos lo mismo.

**A.G.:** ¿Y esas personas han sido directamente nativas del inglés o de otras culturas?

**E.E.:** Sí, nativas. Son de allá, hay británicos, he conocido estadounidenses, he conocido cubanos, puertorriqueños, eh sí. No digamos la súper amistad, pero conocidos que uno va conociendo y ya.

**A.G.:** Ok, ¿y entonces te ayudaron como a involucrarte más como a querer emprender el inglés?

**E.E.:** Yo no diría eso, yo diría que es más como curiosidad, pero no que me involucrara, sino que es más como preguntar ve y esto qué, preguntarle cositas a los que saben.

**A.G.:** ¿Pero lo hacías comunicándote en inglés?

**E.E.:** Sí, me toca.

**A.G.:** No lo hacías perfecto, pero lo hacías.



**E.E.:** Sí, igual lo hacía. Y ellos se cagaban de la risa porque decía, ah ok, entonces cuando quiera decir esta frase tienes que hacerlos así, entonces yo decía ahhh bueno, y entonces ellos me pedían frase en español, entonces yo también les daba español.

**A.G.:** ¿Se daban retroalimentación?

**E.E.:** Sí, era retroalimentación.

**A.G.:** Ah bueno. Ok súper, otra vez como retomando lo que ya habíamos medio tratado. Ahora es, ¿cómo fue su rendimiento académico en inglés mientras cursaba el bachillerato?

**E.E.:** Antes de noveno, con aquel profesor que no quiero decir su nombre porque ahora está en la asociación.

**A.G.:** No es necesario.

**E.E.:** Está en la asociación de, ¿cómo se llama el lugar que está cerca de claro? Bueno él está ahí.

**A.G.:** El departamento de idiomas.

**E.E.:** Ajá, en el departamento de idiomas. Ehhh, no. Yo diría que mala, antes de noveno mala. Después de que yo quedé en un examen ahí como de nivelación del primer grupo y bajé otra vez, empecé a mejorar porque ya no lo vi como nota, sino que lo vi como que realmente puedo aprender y un método que también puede ser interactivo, un método que puede ser compartido ¿sí? de compartir, entonces chévere, después de noveno ya diría que mi rendimiento se reflejaba en el interés que yo tenía.

**A.G.:** Ujum.

**E.E.:** Yo nunca me he fijado en las notas, aun así, lo sigo haciendo, yo nunca me fijo en las notas, yo siempre digo que cuando hay interés las notas llegan por sí solas y el rendimiento también, entonces cuando eso se ve reflejado en esa clase, entonces como yo estaba más interesado, o sea, había más cosas y en el examen estaba más relajado, sacaba por ahí 4.5 o 5, y ya.

**A.G.:** Ok, bueno. Ahorita, pues ¿Cómo considera que su nivel de inglés es actualmente?

**E.E.:** Yo considero que, es que haber, si yo considero que mi nivel de inglés es medio es diferente porque antes uno consideraba que el inglés medio era bien y ahora el inglés medio está mal, y ahora puede ser que el inglés alto también esté mal porque pues es como encontrar una pared.

**A.G.:** Sí, o sea. Tus estándares son diferentes a los estándares que están definidos.

**E.E.:** Mi respuesta sería, “depende” depende de qué me tope, depende.

**A.G.:** Y haciendo referencia a eso que está ya como normativizado y establecido, ¿conoces al marco común europeo? ¿No?

**E.E.:** Ah no, ahí si tampoco porque yo tampoco creo en esa escala, diría que depende de la conversación y de qué tan lejos llegue yo, mejor dicho, yo sería capaz de mantener la conversación, pero depende de la persona, es que eso depende de la persona.

**A.G.:** ¿Serías capaz de mantener la conversación?

**E.E.:** Sí, digamos si hablamos de... “how are you? Fine?, me gustaría ir acá, ta, ta, ta, ta”.

**A.G.:** Eso va en relación a lo siguiente que te iba a preguntar. ¿Se siente cómodo, expresándose en inglés?

**E.E.:** Ehhh, ¿cómo, en qué sentido? Si se me facilita expresarme en inglés.

**A.G.:** Si se siente cómodo, o sea, haciéndolo oralmente, interactuando con alguna persona.

**E.E.:** Yo me siento más cómodo en español, pero bueno. En inglés, ¿si me siento cómodo? Ehh, no sé. Creo que me siento como uno de bebé aprende a hablar español, ¿no? A veces uno dice una babosada, pero incómodo, no. Si se tratara solo de inglés, me tocara, lo hablaría, sin problema, en lo preferible español.

**A.G.:** O sea, si estuvieras como realmente viviendo en un contexto donde nadie hable español, ¿igual te atreverías a hablar en inglés?

**E.E.:** Igual, igual. ¡Así como cuando le hablo a los manes de los videojuegos “Hey! Whats up! Ve men, what time is it?” le pregunto la hora o dependiendo de qué me interese, si ese man quiere hablar, depende.

**A.G.:** Ok, ok.

**E.E.:** Diría que la interacción es esta misma que estoy teniendo yo con usted, sería así pero en inglés.

**A.G.:** Pero entonces ¿si sientes que tienes esa fluidez o te cuesta?

**E.E.:** Así con la fluidez del español, no. Con esta fluidez, no. Sin embargo, en inglés, llegarían las ideas. No así estructuradas, pero ideas.

**A.G.:** Ok, ok. Listo. Bueno. ¿Cuáles son sus expectativas con la clase de inglés durante el primer semestre?

**E.E.:** Pues por qué me preguntan eso tanto. Yo la verdad nooo...

**A.G.:** ¿Por qué dices que lo han preguntado tanto?

**E.E.:** Es que me han preguntado los profesores, me han preguntado... si me dicen expectativas yo la verdad... y no es que no tenga. Bueno, no quiere decir que no tenga si no que no sabría decirle, porque yo la verdad no es que espere digamos ufffrfff, el súper inglés, no. Vamos a estudiar y ojalá salga de acá hablando inglés en C1 como dicen, ojalá. Las únicas expectativas que yo tengo claras, es que yo quiero hacer este estudio, ojalá para salir del país, ojalá para una oportunidad, porque yo lo que quiero hacer es especializar el estudio que yo tengo de actuación en estados unidos o en otro lado, o yo no sé.

**A.G.:** Ahhh, ¿podrías comentarme algo más sobre esa formación que tienes en actuación?

**E.E.:** ¿Qué quieres que te comente, ¿cómo inicié o qué?

**A.G.:** Pues sí, algo. Por ejemplo, ese es realmente como tu enfoque en tu proyecto de vida.

**E.E.:** Sí, ese es mi proyecto de vida. Primero soy actor y después lo que venga. Profesionalmente.

**A.G.:** ¿Por qué?

**E.E.:** No, pues yo soy actor. Yo estudié en estudios de arte.

**A.G.:** Dices que al culminar la carrera que piensas que ¿para qué te sirvió todo ese proceso que vas a empezar a vivir durante la carrera?

**E.E.:** Mira señor Andrés Felipe Gómez Jiménez, yo lo que digo es que la vida lo lleva a uno, uno no elige, uno trata de elegir, pero no. Y las oportunidades en Tuluá lastimosamente son muy escasas, yo quise estudiar digamos lo de actuación, lo pude hacer en Cali, ¿Sí? Pero solo pude hacerlo por poco tiempo, ojalá en Tuluá también estuviera ese tipo de estudio, entonces nosotros como tuluños o los que tenemos sueños a veces nos toca estudiar lo que hay aquí, lo que se pueda, aquí. Entonces, entre tantas carreras que había, yo dije el inglés porque el inglés puede abrir caminos en otros cosas, o quien sabe, de pronto un actor sepa inglés le pueden abrir las puertas, eso es lo que yo creo ¿no? Yo no sé. Entonces ya yo hice el examen, y todo eso y yo pienso que los conocimientos también son competentes, son del desarrollo de la mente y eso tiene que ver mucho también con la actuación. Pedagógico, yo todavía no sé si quiero ser maestro, no voy a decir que no, ojalá no me pase como un profesor que decía que no y se volvió maestro. No es por despreciar la carrera, es una carrera muy buena, es una carrera que le enseña a uno a ser intrépido a la hora de hablar y de repartir conocimientos, es demasiada responsabilidad ser un profesor, es una de las cosas que yo no quiero ser, creo que es demasiada responsabilidad.

**A.G.:** Ok.

**E.E.:** Sin embargo, frente a esta carrera que es con lingüística y pedagogía, siento que me van a servir como persona, porque primero tengo que ser un buen ser humano y después un buen profesional, entonces yo dijera que esta carrera por ahora me ha enseñado que no puedo decir nada antes de tiempo. Desde el primer semestre me ha enseñado que no puedo decir nada antes de tiempo porque uno no sabe cómo va a ser esto.

**A.G.:** Sí, lo asumes de forma positiva, algo que igual te va a aportar.

**E.E.:** Sí, exacto. Igual me va a aportar. Cuando salga de aquí yo no sé qué va a pasar, puede ser que sí, puede ser que no, pero algo me va a aportar, de hecho, algo me está aportando en estos momentos.

**A.G.:** Sí, sí. Claro, eso es muy cierto. Ehhh, bueno ¿Y cómo ha sido o has vivido los procesos que se dan en la clase, ya sea con los profesores, con los compañeros, con las evaluaciones?

**E.E.:** A ver, yo debo de admitir que yo esperaba que fuera monótono ¿no? Que fuera un parcial, que fueran preguntas difíciles, perderlo. Yo decía, jueputa otro parcial, si fallo, ay ta, ta, ta, pero no, encontraron una manera muy chévere de por lo menos por ahora digamos de evaluar, que es por medio de lo que a mí me gusta que es la oratoria, es como compartir esas ideas y usted cómo las expresa, obviamente cuando se trata de un idioma extranjero, cómo la hace en inglés, si eso está muy chévere, porque yo no me siento por ejemplo a estudiar para un parcial, me siento preparado para exponer mi tema, por ejemplo en este caso lo que es un poster, entonces es una manera muy chévere de evaluar, me gusta que los profesores se unan y los dos evalúen, digamos un profesor fue muy fructífero, los profesores por ejemplo conmigo han tenido una paciencia de admirar porque yo soy uno de los que pregunta mucho en la clase, me da pena con los profesores, ha sido chévere, sobre todo este primer semestre que ha sido todo como muy ciencias de las humanas, filosofía, constitución, lectoescritura, el profesor Jairo es una eminencia para mí, es una persona que sabe mucho, es una persona que enfoca su pedagogía en algo que yo también estoy de acuerdo, que es que no debe corromperse, sino que debe ser algo mucho mejor, debe ser un estudiante que aprenda no para el parcial, un examen, le vamos a enseñar a estudiar por el momento para el parcial y no para la vida. Y al fin de cuentas para eso son los conocimientos, para la vida. Ehh, el de filosofía también, cómo resolver problemas mediante la filosofía, a pesar de que está evaluando, qué se puede debatir de ese sistema.

**A.G.:** Ok, sí. ¿Y en cuanto a los compañeros como has notado que está el ambiente? Pero en cuanto a la clase de inglés.

**E.E.:** Yo debo admitir que el ambiente es bueno, pero yo quisiera quedar constancia acá de que digamos a veces hay problemas de conectividad que son factores externos que a veces cuando ellos quieren preguntar no pueden, entonces sobre todo un amigo que vive en buenaventura,

entonces a él le toca más duro y a veces en la fecha de entrega como que no alcanza, pero esto es por el problema de la pandemia y todo lo que está sucediendo.

**A.G.:** Sí, son las circunstancias que hay ahora.

**E.E.:** Para tener en cuenta a esa minoría, que no son digamos tomados en cuenta. En las clases de inglés por mi parte bien, todo mundo responde, todo mundo la pasa bien, todo mundo pregunta, sobre todo con José que las clases son muy interactivas, yo no tengo queja alguna con respecto a las clases.

**A.G.:** Ok, muy bien. Bueno, ahora ya hablando desde tu experiencia, pero ya quiero saber como ¿Cuál considera usted, que debe ser el rol del profesor en la clase de inglés?

**E.E.:** A ver, para yo considerar que debe ser el rol la clase primero tenemos que determinar cómo es la clase, si la clase es digamos, ó sea yo soy de los que apoya si yo fuera profesor, yo diría que debería ser un rol de líder pero un líder que lleva un barco, entonces cuando yo digo la clase, es ellos como se sientan, era como lo decía el compa en el cómo se llama? en el conversatorio de la señorita Josefina que decía uno evalúa la clase como los estudiantes están sentados, si está sentado espalda con espalda pero solamente le cogieron la espalda, o si están sentados de esa manera de de mesa redonda que es como más de la aproximación y que es una cosa chévere, creo que si yo fuera docente el rol del docente debiera ser de mediador frente a un tema desconocido mientras los estudiantes reparten la aproximación y van conociendo los diferentes temas entonces se relacionan y vuelven más cercanos no tanto intelectualmente sino personalmente, se vuelven más como camaradas, ese creería debería ser el rol del profesor un mediador obviamente líder pero que sepa llevar las circunstancias y el comportamiento de los estudiantes para que haya una sana convivencia y una aprendizaje fructífero

**A.G.:** Ok, muy bien bueno y ahora en cuanto al rol del estudiante ¿Cuál crees que debería ser?

**E.E.:** Ehhh primero que todo el rol del estudiante hay que dejar el egocentrismo ¿sí? Uno dice quisque vee estudiante egocentrismo, que significara eso, entonces ehh digamos que hay unos estudiantes que se las saben todas ¿sí? Que separan acá ah yo ese tema ya me lo vi pff yo ese tema ya me lo sé al derecho y al revés yo lo vi antes, ¿sí? Puede pasar porque los estudiantes también son, tienen conocimientos previos, ellos también pueden ser, tener ah ventajas y todo eso, sin

embargo, lo del egocentrismo, es algo que nos va a perjudicar a largo plazo por pues si un estudiante es egocentrismo digamos eso va a medir con la prepotencia y con la prepotencia va a ningunear a los otros y eso es grave, el estudiante tiene que dejar el egocentrismo y tener una mente plena y sin juzgar si? Un tema hablaba ve, yo me se, pero le puedo preguntar cosas que no sé, lo que no sabe, le puedo preguntar cosas para yo saber, que los estudiantes apoyen las dudas y no la burlas

**A.G.:** Ujum

**E.E.:** Entonces eso puede ser, el rol del estudiante tiene que ser como el de como hermanos, obviamente los hermanos se pueden molestar pero cuando ya es digamos la clase respeto, respeto, el respeto tiene que estar por encima de todo se puede reír, se pueden reír no digo que no, más que todo lo humano, pueden reírse pero el problema es cuando se ríen haciendo sentir mal al otro, es mejor reírse con el otro que de otro entonces eso es algo que hay que hacer

**A.G.:** Ok

**E.E.:** Y eso es algo que nosotros permitimos no? Los mismos docentes lo permitimos, uno lo ve cagando de la risa del man y uno como docente no dice nada, uno lo deja seguir, entonces a veces eh uno no sabe, pero uno apoya ese mal porque uno no interviene ahí, uno no dice eh por que se ríe este man si hizo una pregunta buena

**A.G.:** ¿Y sientes que se ha presentado una situación así?

**E.E.:** No, pero lo digo por nivel general por lo que yo he visto, no en mi salón, en mi salón afortunadamente todos son muy digamos respetuosos digamos si me recocha lo hacen por interno, me dicen jajajaja como va a preguntar eso, pero yo he visto en otros colegios que se permite eso.

**A.G.:** Por lo tanto, calificas el ambiente en la clase de inglés de su semestre como bueno, que hay un ambiente positivo, eh hh como señalaba de hermandad, de solidaridad.

**E.E.:** Ujum

**A.G.:** Ok. Muy bien. Bueno, listo. Vamos a pasar con otra cosa, la siguiente pregunta es, ¿qué elementos culturales de los países angloparlantes tiene usted en cuenta para el desarrollo de sus actividades cotidianas?

**E.E.:** ¿Como elementos de qué o qué? ¿Qué elementos?

**A.G.:** ¿Qué elementos de esa cultura han influenciado en usted?

**E.E.:** Eso tiene que ver con la pregunta que me hizo hace rato, ¿cómo ha afectado el inglés en mi vida?

**A.G.:** Sí, tiene relación. Pero ya desde los componentes culturales, como la música, el cine, la televisión, literatura.

**E.E.:** Ahhhhhhh, ya, ya. Por ejemplo, el cine y la música, digamos que cuando yo no me sé una letra, busco la canción y después la traducción. A veces yo he cantado letras que yo no pensé que fueran a decir eso, por ejemplo, en donde yo decía "a little bit of Mónica in my life". Yo decía, parece esa canción tan chévere, yo la quiero bailar. Y la fui a traducir y era haciendo un mujeriego y yo ayyyyy, esa canción es la canción de mujeriego. Y desde ahí empecé a traducir las canciones para saber qué estoy diciendo. A veces he cantado eso durísimo y la gente pensando en qué está cantando y realmente la traducción son muy groseras, entonces ha afectado de esa manera investigativa podría decirse, investigativa de la lengua. Y desde el teatro y las películas, pues obviamente desde que empecé a estudiar actuación, muchas películas han sido referente para mí la de sweeny tood, las mandarinas, la naranja mecánica, sin embargo también quiero traer un tema muy importante y es el doblaje, que también es lo que yo quiero especializarme en la actuación que es el doblaje, que es el doblaje? Que es cuando nosotros latinoamericanizamos esos conceptos y esos productos quee quee extranjeros, por ejemplo, de estados unidos, de Alemania, de Francia ¿sí? Esos programas, esas películas todo eso las latinoamericanizamos.

**A.G.:** Si y que eso va mucho más allá de una simple traducción, es interpretación también.

**E.E.:** Y eso también es muy importante, la interpretación dentro del ámbito del actoral eso es muy importante, la interpretación porque prácticamente decimos que todos los seres humanos son actores, todos los profesores también son actores no va a ser el mismo profesor en el aula que el



profesor en la vida real, todos estamos actuando eso es la verdad, entonces eso dentro de la naturaleza humana también, ha estado algo muy presente-

**A.G.:** Bueno y por ejemplo ¿qué música escuchas?

**E.E.:** Por ejemplo, yo escucho todo, todo tipo de música, todo, menos reggaeton.

**A.G.:** Ok, ¿y tanto en español, en inglés?

**E.E.:** Portugués, en alemán, en sueco, todo.

**A.G.:** Ujumm tienes la mente abierta a conocer, mejor dicho.

**E.E.:** A conocer sí.

**A.G.:** Y en cuanto a, o sea entonces eso te ha incentivado a querer ir a buscar, investigar a ampliar información, a buscar contenido en internet, ¿qué haces cuando buscas contenido en internet, cuando navegas...?

**E.E.:** Como en YouTube, yo coloco música ehh a veces ehh rap, a veces eh digamos eh cuando digamos busco un contenido o un digamos una crítica a una opinión, normalmente lo hacen en inglés, si todo, no solamente me limito al inglés, también en español, pero el español porque no es lo mismo el español venezolano que el español chileno y el argentino al uruguayo, ni el portugués al portugués de Portugal, entonces eso, varias cosas

**A.G.:** Pero entonces ¿qué sería eso que más haces en internet, pues en lo académico música?

**E.E.:** Música

**A.G.:** Ok, bueno y ¿tienes algún referente claro?

**E.E.:** Yo creo que sería... Los primeros vestigios de música que yo escuché es de Linkin Park. Fueron los primeros con los que yo me topé.

**A.G.:** ¿Y fue a través del internet?

**E.E.:** Sí, del internet. Porque ellos... Yo me acuerdo que por allá en el 2000-2002 creo, estaba el AMV. No sé si sabrá qué es un AMV. Colocan digamos a Gokú y a Vegeta peleando, y colocaban fondo de música de Linkin Park. Y yo era bobo viendo esos videos. Era muy dramático porque la música era muy dramática, y las escenas de Dragon Ball Z ayudaban a ese dramatismo, entonces le daban un toque único.

**A.G.:** No es algo que yo conociera, pero está muy interesante

**E.E.:** Si quiere, Andrés, después de la entrevista, coloque Dragon Ball Z AMV - Música de Linkin Park, y verá que es un sentimiento muy chévere.

**A.G.:** ¿Preferiría aprender algún otro idioma antes que el inglés?

**E.E.:** Antes que inglés... No. Después del inglés sí. Portugués

**A.G.:** ¿Y eso por qué sería?

**E.E.:** Portugués, porque yo quiero... como actor necesito trabajar el cuerpo, y yo practiqué durante un tiempo capoeira. Entonces yo quiero aprender portugués, digamos para aprender de los verdaderos maestros del capoeira. Obviamente están en África, pero tengo que ver lo que está más cerca, que es en Brasil. Y conocer Brasil. A mí me han caído muy bien los brasileros, no sé por qué. Yo siento que tengo raíces allá... No sé. A veces veo la capoeira como...

**A.G.:** ¿Siente una conexión en relación a esa cultura?

**E.E.:** Y a la italiana también. De Brasil e Italia, yo siento que tengo como raíces en Brasil e Italia. Yo no sé por qué. Yo siento que yo voy a Italia, y voy a estar en mi lugar. Y siento que voy a ir a Brasil, y siento que cuando baile el capoeira con los brasileños, yo voy a estar muy conectado, no sé por qué.

**A.G.:** ¿En qué otro país le gustaría vivir?

**E.E.:** En Japón. Me encantaría vivir en Japón.

**A.G.:** Pensé que ibas a decir en Brasil o en Italia

**E.E.:** Ellos son muy hermosos, Yo no puedo ser cerrado porque Bolsonaro en Brasil está haciendo destrozos. Y en Italia pues tampoco es que sea tan malo, pero ahora es mejor no ir. Y en Japón, por la cultura también, los japoneses.

**A.G.:** Y aprenderías el idioma, obviamente

**E.E.:** También, los kanjis.

**A.G.:** ¿No sientes esa misma atracción hacia el mundo angloparlante?

**E.E.:** Al mundo angloparlante, no. Porque eso dependería de circunstancias. O sea, yo tengo planes -ojalá se me den, ojalá pase-, de viajar a esos tres países. Brasil, Italia y Japón. Ojalá se me dé. Pero aprender el idioma, solo si me quedo a vivir. Solo si se me da la oportunidad de vivir, y solo si tengo trabajo allá y familia. De resto, no creo aprender su lenguaje, pero sí su cultura, estaría abierto a la cultura.

**A.G.:** Es decir que el inglés lo tienes más como una herramienta

**E.E.:** Sí, una herramienta.

**A.G.:** Y tienes claro también que obviamente es el idioma con el que te puedes comunicar con cualquier persona en el mundo, el global

**E.E.:** Sí, también.

**A.G.:** Pero más allá de eso ¿no?

**E.E.:** No.

**A.G.:** ¿Cómo considera usted que los idiomas, especialmente el inglés, pueden utilizarse para relacionarse con otras personas de diferentes culturas? ¿Y cuáles serían sus ventajas y desventajas?

**E.E.:** Yo siento que el inglés no es la única manera universalmente hablando de comunicarnos. Siento que el primer lenguaje es el corporal, porque si no sé comunicarme en inglés, al menos tendré mi cuerpo para dar ideas. Y creo que ese cuerpo es más universal que los signos lingüísticos del inglés. No sé si tenga que responder tu pregunta con lo que te dije, pero... El inglés ¿de qué

manera? La verdad, no sé, porque no muchas personas que hablan inglés se les entiende, hablan como si estuvieran “rapeando”, hablan muy rápido. No sé, el inglés, digamos... Hablando inglés con un portugués, no creo que se vayan a entender. Pero si hablo inglés con un británico, sí se va a entender. Pero en cambio sí se habla con un inglés con el cuerpo, y con un portugués con el cuerpo, yo creo que pueden llegar a una misma idea, porque el cuerpo es el primer signo lingüístico que uno tiene. Yo creo que el inglés no, sino que el cuerpo. Yo señalo, y él ya sabe que le estoy diciendo que vea algo. Yo balbuceo, y sabe que estoy diciendo algo. Yo apunto con la cara, y él mira para allá. Le puedo indicar “tres” con los dedos, y él va a saber que es “three”. Le puedo decir una dirección, entonces yo le digo “usted de aquí, -le tacho una equis-, le digo camine hasta la esquina, luego voltee”. Ya, yo creo que con eso se entiende también todo.

**A.G.:** Entonces no consideras que hablar inglés sea indispensable, mientras tengamos otras herramientas como el cuerpo para comunicarnos

**E.E.:** Yo creo que sí. Es lo que yo pienso.

**Anexo S: Entrevista semiestructurada (prueba diagnostica) #1- estudiante #1 de primer semestre**

**Victoria Vásquez Tenorio: Hola. Queremos que colabore con nosotros con algunas preguntas, ¿Qué es el inglés para usted?**

Estudiante Entrevistado: El inglés, a mi punto de vista personal es un modo de comunicación diferente, claramente porque mi lengua natal siempre ha sido el español latino, o castellano en su defecto. El inglés, aparte de ser una forma de comunicación en la cual estamos enfocados en la carrera, en mi caso, por ejemplo, que estoy enfocado en esta carrera, es... No lo sé. Podría decirse que es una manera de expresión, así como el arte, la música, todo eso. Ya, desde mi punto de vista personal. Y como lo aprendí y todo eso, me ha llamado siempre la atención. Siempre cuando me ven estudiando esta carrera, me dicen “¿Usted por qué decidió estudiar esa carrera?, ¿Cuál fue su inspiración?”. Para mí el inglés entonces es una forma de expresión, y una forma de comunicación.

**V.V.T.: La segunda pregunta es ¿Por qué escogió esta carrera?**

E.E.: Vale, entrando ya en materia. Muchas personas me hacen también esa misma pregunta: “¿Por qué escogí la carrera?”. Por varios motivos: Desde que era pequeñito, por los videojuegos, en su defecto porque siempre jugaba los videojuegos en inglés, de ahí aprendí las cosas básicas, por ejemplo, los colores, aunque no parezca. O sea, es increíble. Aprendí varios tipos de colores, por ejemplo, los números. Aprendí primeras palabras en inglés, también todo eso. También tomé como base de mi papá y también de mis hermanas, que a medida que fui creciendo, ellos se rodearon del inglés, de la comunicación y todo eso, de la cual poco a poco yo ya fui entrando en materia. Después en mi etapa de adolescencia, fue básicamente la música. Empecé a escuchar mucho más en inglés. Yo como joven, pues... no sé, la gran mayoría de jóvenes como yo siempre escuchan diferentes tipos de artistas, por ejemplo, Maluma, J Balvin, Ozuna... Lo local. En cambio yo, no es que sea muy fanático de lo local, porque yo escucho otro género. Por ejemplo, el Jazz, las baladas obviamente en inglés dependiendo del artista, el género pop, no escucho rock ni tampoco metal. O dependiendo también de las canciones que sean a mi gusto, de mi preferencia. Y también, aparte de la música, dejando eso a un lado, también fue por parte de mis docentes. ¿Por qué? A medida que yo llevaba a cabo las clases de desarrollo que ellos tenían, me gustaba la metodología que tienen ciertos docentes a la hora de explicar una temática. Por ejemplo, hoy en práctica el docente manejó una plataforma con la cual escoge al azar... Bueno, primero que todo,

crea la plataforma e ingresa a todos los alumnos, en la cual él tiene programado unos ciertos tipos de calificaciones. Por ejemplo, inasistencia, participación en clase, actividad en clase, tareas realizadas, indisciplina, reportes, etc. Con lo cual, él pone esa página, califica... Es también eso por lo cual decidí elegir esta carrera. Pero, no sé si de pronto estaría bien incluirlo, y es que mi meta no es ser un docente. Me gusta la pedagogía por las cuales uno puede enseñar, pero mi carrera, o a la meta que yo tengo proyectada, es ser un intérprete. Tras saber muy bien cuáles son las bases y las estructuras del inglés, ir ampliándome a otros idiomas, para trabajar –Dios quiera, pues- como traductor en diferentes sitios de trabajo.

**V.V.T.: ¿Una experiencia negativa que hayas tenido con el inglés?**

E.E.: Experiencias negativas, básicamente las pruebas que he perdido, o básicamente las calificaciones que me dan ciertos sistemas a la hora de ponerme a prueba en el inglés. Por ejemplo, ayer tuve una amarga experiencia, pero también puedo aprender de ella. ¿Por qué? Me mencionan por ejemplo diferentes oraciones, de las cuales hay palabras que no están en mi dialecto. Porque cuando yo hablo inglés, yo puedo hablarlo de manera fluida y con coherencia también, pero lo que pasa es que siempre hablo de temas muy repetitivos, o sea, temas cotidianos, no temas más profundos. En cambio ahí mencionan por ejemplo los sistemas bancarios, los sistemas de consignaciones, de las cuales hay palabras desconocidas, por lo cual eso es como un problema que yo siempre tengo a la hora de aprender el inglés. Y también por ejemplo, las calificaciones que me dan los sistemas. Por ejemplo, ayer cuando realicé la prueba, ese sistema me calificó con 31 puntos, y aparte de la calificación de 31, el sistema me ubicaba en el grupo de A2, y se supone que ya para culminar carrera tengo que tener un nivel mínimo de C1, de lo cual puede que sea bueno porque apenas estoy comenzando. Pero la idea es proyectarme mucho más allá, venir con bases acá para perfeccionar esas bases. Por ejemplo, en el ICFES, a nivel personal pienso que me fue un poco mal, porque conseguí un puntaje muy básico apenas para entrar a la universidad. De 500 saqué 261, o sea, lo mínimo para poder entrar a cualquier universidad a nivel regional es 260. O sea que por un punto quedé para poder ingresar. Y en el componente de inglés, de 100 puntos quedé en el rango 94 con 69 puntos. No recuerdo muy bien en qué nivel me clasificó el sistema, pero eso es lo único que recuerdo.

**V.V.T.: ¿Este tipo de experiencias qué le generan? ¿Qué tipo de sentimientos?**

E.E.: Al principio me pueden generar frustración, porque me quiero proyectar mucho más allá claramente, como estudiante. Porque yo sé que en mi vida tengo metas, y no me quiero ir hasta

que las cumpla todas. También para alcanzar la felicidad, porque superarse a no mismo, eso es lo que a mí me gusta. Por ejemplo en este tipo de cosas, yo agacho la cabeza un poco, pero también a la vez le echo cabeza a eso, pensando que si me fue mal en esto, era obvio porque eran temas de los cuales yo no tenía conocimiento, porque esa prueba era básicamente una prueba diagnóstica, no era una prueba por ejemplo académica que daba una nota, o que daba una rebaja por en la asignatura y todo eso. Entonces por lo general cuando recibo malas noticias acerca de una asignatura o algo, me decepciona en el momento, pero también a la vez reflexiono el por qué saqué ese mal resultado, entonces reflexiono básicamente las malas experiencias. Al principio me desmotiva porque era algo que yo venía motivado y preparado para poder desarrollarlo y poder superarlo con buenas calificaciones y todo eso, y para poder aprender de ello. Pero el dejarme decaer de ese tipo de cosas, no, porque yo a nivel personal no soy de baja autoestima. Hubo un tiempo en el que sí tenía mucha baja autoestima, pero yo me puse a pensar y eso de la baja autoestima no me da ni me quita. Eso es como un punto aparte, entonces yo simplemente sigo mi camino. Si cometo algún error, hacer lo posible para poderlo solucionar.

**V.V.T.: ¿Una experiencia positiva con el inglés que te haya marcado?**

E.E.: Por ejemplo cuando ayudo a mis compañeros, como apenas soy graduado de la promoción 2019, no sé si conozcan a Julián Andrés Sotelo Bedoya, que es docente, no es por nada pero yo lo considero a él uno de los mejores profesores que me han dado inglés. Y también el otro con el que tuve el segundo inglés que era el técnico, era Fabián Torres. Esos dos profesores, con ellos siempre me la llevaba bien porque siempre les trabajaba en clase. Puedo considerar que cada vez que entraba al salón de inglés, siempre entraba bien porque yo sabía inglés por defecto, o sea, yo era uno de los que mejor hablaba inglés de mi grupo. Yo ponía de mi parte para aprender autónomamente, no con cursos, sino de la manera que ya les expliqué al principio, que era por cosas simples, y básicas, cosas cotidianas básicamente. Pero entonces sí me motivaban mucho las clases de inglés, porque es algo que a mí me gusta y es algo de lo que yo voy a estudiar más adelante. Y los profesores notaron eso, porque yo con él, desde la primera vez que lo conocí vi con él inglés, él supo que yo tenía una meta de estudiar la licenciatura, y él me daba su apoyo en eso. Me gustaría saber cómo sería su reacción en estos momentos, al ver que yo ya estoy estudiando esa carrera que yo tantos sueños me había proyectado, porque esta carrera me la vengo proyectando como hace ya cuatro años. Desafortunadamente yo repetí un año y yo desde ese año empecé como a reflexionar, qué es lo que a mí me gusta y en qué es lo que yo tengo mejor desempeño. El inglés ¿Por qué? Sacaba varios motivos: Tengo buena pronunciación, sé cómo comunicarme, yo ya he

hablado con varias personas extranjeras, con las cuales ya he tenido ciertas conversaciones. Por ejemplo, hubo varias personas que yo conocí como un australiano que se llama Shawn, con él tenía largas conversaciones básicamente como de... No sé, casi toda una hora de clase. La otra persona que conocí también extranjera, ella se llama Emily. No la recuerdo muy bien, pero lo único que recuerdo es que ella es británica. La conocí mediante los profesores ¿Por qué? Siempre los profesores querían tener como un elemento con el cual nosotros participáramos en clase. Así que para poder llevar a cabo ese desempeño, tenía contactos con personas del extranjero para que asistieran a las clases y nos dieran como un apoyo. Y el otro es Chris Brown, que es un jamaicano.

**V.V.T.: ¿Cuál es su actitud o interés en general hacia los contenidos que se estudian en la clase de inglés?**

E.E.: Los contenidos, pues, tengo cierto interés porque a pesar de que quiero comunicarme, quiero también aprender básicamente el inglés, porque literalmente estoy aprendiendo una lengua que no es materna. Y a pesar de que no es una lengua relacionada con mi lengua materna por ejemplo que es lengua romance, aprender una lengua anglosajona tal cual como el inglés, eso es entretenido para mí. Estoy aprendiendo algo de lo que también pongo a veces en práctica, por ejemplo con las aplicaciones de mi computador, todo ya lo estoy adecuando a la carrera. Estoy estudiando inglés, y todas las cosas que tengo alrededor por ejemplo en mi vida diaria, adecuado porque yo me veo muy enfocado a eso, y eso también mi familia lo ha dicho. Mi familia por ejemplo me ve feliz, porque esa es la carrera que yo escogí, y la estoy estudiando gracias a Dios y también con esfuerzo propio y también de ellos.

**V.V.T.:¿Cuál es su actitud en cuanto a la forma como se está enseñando el inglés en este momento en su semestre?**

E.E.: Muy entretenida. Por ejemplo los docentes de inglés que nos tocaron es Larry Peñaranda y Marco Fidel Suárez, son muy buenos profesores, son didácticos, y lo mejor y lo que a mí más me encanta es que son activos. Siempre todo el tiempo estamos llevando algo a cambio, para que no pierdan la clase, por ejemplo que nosotros ya hayamos terminado un ejercicio y el profesor esté calificando algo. En ese lapso de tiempo los estudiantes no están haciendo nada, y entonces qué ¿Se van a perder esas horas de las cuales nosotros estamos pagando? No señor, sí o sí, nosotros estamos llevando temas a cabo y actividades todo el tiempo, para ir agilizando más la mentalidad, el pensamiento de los estudiantes. Porque hay estudiantes que a mi punto de vista, vienen simplemente acá es a calentar un puesto y a quemar plata de la billetera de los padres, o de pronto



de la propia, depende el caso. No en mi salón, pero sí es un concepto que yo tengo de los estudiantes que simplemente vienen es a no hacer nada. En mi entorno... Básicamente yo no lo hago porque no me gusta eso, yo solamente voy a lo mío. Si de pronto hay trabajo con mi grupo, listo, lo hago con mi grupo, ya terminamos, listo muchachos, para la próxima y ya. Yo solamente me enfoco en lo mío. Porque primero yo –en cuestión de estudio obviamente-, segundo yo y tercero yo. Obviamente sin tener un pensamiento egoísta, porque yo solamente vengo acá a aprender, mas no a venir a vagar, no a conseguir novia, no a perder mi tiempo, y las dos principales cosas: No a perder plata y no a perder tiempo, porque el tiempo es lo que más vale.

**V.V.T.: ¿Se siente satisfecho en la clase de inglés?**

E.E.: Súper, me siento muy bien porque me encantan las metodologías que utilizan los docentes a la hora de explicar. Son muy entretenidas, y aparte de que son muy entretenidas, son fáciles de aprender y son muy didácticas. Tienen muy buena pedagogía los dos docentes que tenemos, pero tengo que resaltar un caso. Me duele tener que decirlo, pero no siento lo mismo, el mismo entusiasmo que siento en las clases de inglés, no lo siento en el club de conversación. ¿Por qué? Solamente hay un docente y listo, las actividades que lleva a cabo el docente son entretenidas porque nos pone a conversar con otros estudiantes de otros semestres como para socializar. Eso está bien, pero llega un punto en el que –vuelvo y les repito- llega un punto en el que ya las actividades ya están hechas, y simplemente también me duele admitirlo, pero me siento en silencio y ya, nada más, hasta ahí. En cambio, el profesor llama a grupos y se queda ahí como para preguntar el tema de clase ¿y el resto de tiempo qué?

**V.V.T.: ¿Usted siente que eso hace que su actitud cambie en ese momento?**

E.E.: Sí, solamente enfocado en los clubes de conversación, más no en las clases de inglés, porque en las clases de inglés me siento súper. Porque los docentes llegan y bueno, vamos a aprender inglés y todo eso. Ya cuando los estudiantes como yo ven ese entusiasmo, uno “huy, de una”. Y me gusta porque -vuelvo y les digo- es algo que me gusta, y el hecho de que los docentes lleguen con muy buenas metodologías y con un gran entusiasmo, eso hace que me sienta feliz en esa clase.

**V.V.T.: ¿Considera que es capaz de sostener una conversación en inglés?**

E.E.: Bueno, depende del contexto. Obviamente sí, pues depende del contexto porque yo ya tengo unas bases y sé cómo comunicarme. Tal y como lo decía, yo hablaba hace varios años con personas extranjeras que eran ayudantes participativos por parte del docente, y que ayudaban con la

metodología de clase y también con las correcciones que le hacían a los estudiantes. Por ejemplo, en mi vida llegué a hablar con tres personas extranjeras de diferentes nacionalidades. Por ejemplo, un jamaicano llamado Chris Brown, una británica llamada Emily –el apellido no lo recuerdo-, y el otro es un australiano llamado Shawn. Básicamente comentándoles acerca de mi vida. De mis hábitos, de mis costumbres, de lo que yo tenía planeado estudiar más adelante y todo eso. Fue comunicación mutua, a medida que yo les explicaba a ellos qué era lo que me gustaba, mis gustos y mi vida en general, ellos también me hacían varias preguntas y también comentaban acerca de sus vidas, yo les entendía y ahí hubo una comunicación mutua.

**V.V.T.: ¿Participa activamente en las actividades orales?**

E.E.: En las actividades orales de la clase de inglés, sí. Por ejemplo si es cuestión de hablar en grupos, o también con las lecturas de los libros, eso es también como una base aparte de que estoy poniendo en práctica dos elementos de los cuatro básicos para el inglés que es el speaking, y también el reading. Pongo dos de esos elementos básicos en práctica también para ir perfeccionando poco a poco mi forma de comunicación.

**V.V.T.: Cuando usted participa en las actividades orales ¿Siente una disposición favorable? ¿Quiere participar así se equivoque? O por el contrario ¿Decide no participar por miedo al error?**

E.E.: Créeme que no. Tal cual como se lo decía hoy a un grupo con el que yo trabajé prácticas en la mañana, así se equivoquen, participen. Porque eso obviamente los va a motivar cognitivamente tanto a mí como a los estudiantes, para ir participando y a ir perfeccionando esas maneras de comunicación. Por ejemplo yo participo activamente de pronto con una oración o cualquier actividad verbal que nos esté pidiendo el docente, y si es por ejemplo de lectura, también. Pongo en práctica mi lectura y también mi forma de hablar en inglés. Y puede decirse que no, no me siento tampoco retraído porque antes eso me beneficia a mí, para saber si estoy mal con la forma con la que yo estoy aprendiendo, o si estoy bien.

**V.V.T.: ¿Usted utiliza el inglés para comunicarse fuera del aula de clase?**

E.E.: No. Siendo sincero no, a no ser que de pronto tenga algunas conversaciones con personas extranjeras. Una experiencia que yo tuve es que cuando fui con mi madre a Bogotá, estábamos subiendo el cerro de Monserrate a pie, y tuve la oportunidad de conocerme con un italiano. Obviamente él no hablaba español, pero sí hablaba perfectamente el inglés, de la cual nosotros

mientras íbamos caminando tuvimos una conversación. Me decía que él era de Roma, tenía –si no estoy mal- 35 años, le gusta mucho Colombia, ya también viajó a Medellín, estuvo conociendo también Bogotá, el cerro y todo eso, los parques de atracciones, Salitre Mágico y todas esas cosas. De lo cual me sentí impactado porque yo me estaba comunicando con él en inglés, una lengua que es completamente diferente a la mía, pero de la cual yo tenía conocimiento, y además le entendía, que eso fue lo que me pareció como mágico. Me gustó porque nos estábamos literalmente comunicando a través de la lengua universal.

**V.V.T.: ¿En la actualidad, fuera del aula de clase le está dando uso comunicativo al inglés? ¿De parte de los compañeros hay un esfuerzo en empezar a utilizar el inglés desde ya fuera del contexto del aula de clase?**

E.E.: De que yo lo podría utilizar, sí. Literalmente podría activar mi chip de inglés y cambiar el español por el inglés, pero se me dificulta puesto que en mi vida cotidiana, mi familia casi no habla inglés, y me es difícil poder comunicarme de pronto con mis papás o con mis hermanas en inglés, porque tienen muy pocos conocimientos, o conocimientos nulos acerca del inglés. Entonces por lo cual se me dificulta. O de pronto con mis compañeros mientras estoy en la sesión de descanso, puedo también charlar con ellos –obviamente en inglés-, porque ellos están estudiando exactamente lo mío. Pero en mi vida cotidiana sí con mis padres o mis hermanas, no.

**V.V.T.: ¿Qué hace que no se dé el espacio para que usted se comunique con sus compañeros en inglés?**

E.E.: Si tiene que ser específicamente fuera del aula, si yo quiero hablar con alguno de mis compañeros, podría ser a través de redes sociales, obviamente también escribiendo en inglés. Ahí también por ejemplo estaría poniendo en práctica mi writing. O sea que, de cualquier modo, yo podría practicar el inglés, ya sea con mis compañeros a través de escritura a través de WhatsApp y todo eso, o de pronto con mensajes de audios, busco que me corrijan y viceversa. Entonces no me es difícil implementar la lengua.

**V.V.T.: ¿Hace esfuerzos para tener una interacción con personas angloparlantes?**

E.E.: Casi no, porque conozco, si mucho, las personas de las que ya hablé. Además también se me dificulta por ejemplo que yo quiera hablar en algún momento, tal cual con Shawn... Yo lo tengo de amigo en la red social, pero el hecho de que yo me ponga a hablar con él en tiempo libre,

se me dificulta porque constantemente yo tengo que estar haciendo algo, por ejemplo con los trabajos de la universidad, con las prácticas, colaborando en mi casa junto con mi familia.

**V.V.T.: Muchísimas gracias por la entrevista.**

E.E.: A ustedes, muchas gracias.

## **Anexo Q: Entrevista semiestructurada (prueba diagnostica) #2- estudiante #2 de primer semestre**

Victoria Vásquez Tenorio: **Hola. ¿Cómo estás? Queremos que colabores con nosotros para la siguiente entrevista. ¿Qué es el inglés para ti?**

Estudiante Entrevistado: Para mí el inglés es una oportunidad hacia un futuro. Porque pues, como saben, el inglés es la lengua universal, y prácticamente el mundo de hoy nos requiere eso: Sepa, aprenda inglés, domínelo, y para adelante.

**V.V.T.: ¿Por qué escogió esta carrera?**

E.E.: Bueno, prácticamente era mi segunda opción, como mi plan B, como quien dice. Yo primero quería estudiar medicina, pero por cuestiones económicas, la carrera es muy cara y pues no pude. En el ICFES hice todo lo posible por ganar la beca, no me la gané. Entonces recurrí al plan B, que era la licenciatura en lenguas. Siempre me había, desde hace unos tres años aproximadamente, me llamó mucho la atención, y mi madrina es licenciada en lenguas de la UTP de Pereira, y ella fue la que me dijo “la carrera es así, usted puede trabajar en estas áreas”, me mostró como el ámbito de trabajo de la carrera y me dijo “tiene mucha apertura, usted es buena para el inglés, hágale”. Por eso escogí la carrera.

**V.V.T.: ¿Una experiencia negativa que haya tenido con el inglés?**

E.E.: La verdad, a mí el inglés me gusta, y creo que la experiencia negativa fue cuando entré, porque yo creía saber inglés. O sea, en el colegio te tienen acostumbrado solamente a leer y escribir en inglés, no en la parte del escucha y del habla. Cuando yo entré, la segunda semana cuando tuvimos la clase con los docentes, ellos entraron hablando completamente en inglés. Mi experiencia fue que yo no les entendí nada. Y me dolió y yo salí llorando, porque yo dije, o sea, yo creía saber inglés, entro y me di cuenta que no sé nada, no les entiendo, y trato de hablar y lo único que pude decirle fue “teacher I don’t understand”. Y me tomó por sorpresa cuando mis compañeros iniciaron a contestarles y fue como “es que está diciendo esto y esto”, y yo como que... Ok, ¿qué pasó?, ¿por qué fui de loca y me metí tan de lleno? Hubiera hecho algún curso y algo que me hubiera agilizado esa parte, eso fue hasta el momento lo peor. Y en el club de speaking me pasa igual. Siempre me quedo más que todo callada, o intento pero me da cosa porque no lo

entiendo bien, entonces no. Ahí me quedo. Me hace sentirme afligida, da como impotencia y se queda uno callado, y en especial porque, en el club pasa mucho que se mete de otros semestres, y ellos son como “Ay, teacher, tal cosa”, entonces inician a hablarle. Entonces uno intenta decir algo y lo dice mal, y ellos son como que “jaja”, o sea, no lo señalan a uno, pero entre su grupito uno sabe que están hablando de uno. Los semestres que están normalmente llegan hasta cuarto-quinto. Eso hace que uno se sienta cohibido, porque al inicio yo iba con toda a desarrollar la lengua. La verdad, si hablo quince minutos, hablo mucho. De resto todo el tiempo soy más callada, tratando de entender lo que están hablando, como poniéndome en contexto, y cuando menos tiempo, ya se acabó el tiempo.

**V.V.T.: ¿Este tipo de situaciones te hacen tener una posición favorable o desfavorable? ¿Sientes que mejor te vas a cohibir y no participar?**

E.E.: La verdad, siento impotencia al no poder hacerlo como ellos lo hacen, y por eso sí me quedo callada y como que me cohibo, como ustedes están diciendo, el no intentarlo. Pero yo sé que debo hacerlo tarde que temprano, porque como me han dicho muchos, nadie nació aprendido, y del error se va a aprender. Pero es maluco que tú digas algo, en especial yo no pronuncio la R bien, entonces, hay ciertas palabras que menos se me van a entender, porque no pronuncio la R bien. Entonces, es maluco que llega otra persona y, listo, él te dice cómo se debe decir la palabra, tú intentas decirlo, pero él se te queda mirando feo, o inicia como a hacer señas de que no, o como que “ah listo”, la dijo y se giró y habló con otro, entonces uno queda como que... ¡Pues es que no es mi culpa! Yo quiero, pero me freno.

**V.V.T.: ¿Una experiencia positiva con el inglés que te haya marcado significativamente?**

E.E.: Hace unos años, nos fuimos con mi familia a San Andrés. Ahí los nativos hablan su lengua nativa, el español, y dominan parte del inglés. Yo estaba con una señora que vendía cocadas, y alguien le preguntó en inglés a cómo las vendía. Yo le entendí lo que le dijo a la señora, pero la señora dijo “no hablo inglés”. Entonces yo le dije a la señora que él estaba preguntando cuánto vale, Entonces me dijo “¿Usted le entendió?”, yo le dije que le entendí lo que trató de decir, más no sé cómo decirlo. Ella me dijo “pues trata de decirle que cuestan quinientos pesos”, entonces yo sabía que quinientos se dice “five hundred”, entonces yo le dije “five hundred” y le trataba de hacer la seña y el señor entendió y pudo tratar la cocada. Entonces eso me dejó como que “huy, ¿cómo hice?”. No sé cómo hice, la verdad, todavía no entiendo, pero de pronto el dialecto de él hizo que yo lo entendiera en ese momento, o yo tenía “San Google Traductor” en la mente, pero

lo entendí. Y traté, y así no le dije la palabra como fuera, pero traté de hacerle entender a él cuánto costaba, y lo logré, porque él compró su cocada. Y ahí ya yo sabía que iba a tener problemas con la medicina, pues para el ingreso por el precio, entonces ahí ya estaba pensando en la otra idea, y eso fue como que “me puedo tirar por ahí, veo que me gusta”.

**V.V.T.: ¿Cuál es su actitud o interés hacia los contenidos en general que se estudian en la clase de inglés?**

E.E.: Pues la verdad, hasta ahora las clases como tal me han gustado. Nosotros manejamos dos docentes, y con ambos me han gustado. Mi actitud siempre es como tratar de entenderlos, y hacer lo mejor. Sí me quedo callada porque si yo no tengo todavía esa cantidad de contenido en mi mente para expresarlo, pues no lo hago. Intento más bien es como captar lo que están diciendo, para tratar de aprender. Lo hago con la mejor actitud, cuando fallo me da rabia y como impotencia, pero pues de eso uno aprende. Y la ventaja que tiene al menos el grupo es que ellos sí no se ríen de uno. Ellos son como que “lo dijo mal, es así”, o “el profe está queriendo decir eso”, entonces yo “ah, listo”. Y frente a los temas como tal que se están viendo, me está gustando mucho lo que estamos viendo con el profe... Creo que es con Larry si no estoy mal, la parte de leer y escribir, las comparaciones que él hace como por ejemplo que por ejemplo “no se dice *yu*, sino se dice *iu*”, o sea, es como la forma en como él nos hace tratar de entender, que en sí eso me está gustando, en sí lo que me hizo no decir desde un principio “no, no es lo mío”. Es como esa parte.

**V.V.T.: ¿Cuál es su actitud e interés a la hora de participar en la clase de inglés?**

E.E.: Pues, es con pereza, porque hay que admitirlo, debido a que los profes tienen una política de que si uno dice alguna palabra en español, le cobran doscientos pesos. Entonces como que uno entra con pereza ya de que “huy, si no le hablo en inglés, pues me van a cobrar doscientos”. Entonces ya uno entra como cabizbajo. Al tratar de hablarlo, siempre es con miedo a equivocarme. Porque siempre es como que, yo puedo saber cómo se dice la palabra porque alguna vez ya la he dicho, pero entonces, por miedo a equivocarme lo digo muy suave, o... Como me pasó hace días, que el profesor me dijo que haga una frase sencilla. Y yo iba a decir que el objeto era blanco “it is white”. Y no sé qué me pasó, y lo dije tan suave que nadie en el salón me escuchó, y cuando estábamos haciendo un examen con el profe, él me dijo “escriba su mejor amiga, en inglés”, y yo lo estaba haciendo en mi mente pero no sabía cómo expresarlo. O sea, es con miedo, con miedo a equivocarme, la actitud que yo tengo ahí.

**V.V.T.: ¿Se siente satisfecha en la clase de inglés?**

E.E.: Sí, aunque siento que les falta como un poquito más... O sea, ellos felicitan mucho a los que saben, pero les falta como un poquito más a los que somos como muy callados, porque yo sé que son cincuenta mis compañeros, muchos saben, pero también tenemos muchos que no sabemos, no estamos en ese nivel. Entonces me gusta la clase, muy buena, me siento satisfecha, pero siento que los profes podrían dar un poquito más hacia los que no sabemos. Siento que se puede, para que nosotros subamos.

**V.V.T.: ¿Considera que es capaz de sostener una conversación en inglés?**

E.E.: La verdad.... Considero que puedo tratar de hacerlo. Considero que si la otra persona me lo habla despacio, tal vez se lo pueda entender. Si tiene la paciencia y me entienda que no soy la “pro” hablando inglés, que tal vez no lo voy a pronunciar bien, pero que voy a tratar de hacer que la respuesta se entienda. Todavía no tengo como ese “libretico” como en español, la facilidad no.

**V.V.T.: ¿Participa activamente en las actividades orales?**

E.E.: No, más escrito.

**V.V.T.: ¿Utiliza el inglés para comunicarse fuera del aula de clase?**

E.E.: Es chistoso, porque... sí. O sea, acá como tal yo me siento cohibida, me siento como que no sé nada, pero fuera, no sé que me pasa, pero siento como que sí sé. Entonces en mi pueblo –yo soy de Riofrío- me pasa mucho que mis vecinos saben que yo estoy estudiando la carrera, entonces por ejemplo, qué día mi vecina me escribió que si podía mandarme al niño para que le ayudara con una tarea de inglés. Y fue como que “ah, listo. Mándalo”. Y yo le entendí la tarea y se la ayudé a hacer, y se la expliqué. Y también con otra niña que estudia en el bilingüe aquí en Tuluá, estudia ya en un grado superior, como en octavo o noveno, estaba totalmente confundida con la tarea, y yo fui como que “ah, pero es que debes hacerla así y así”. Entendí, se lo expliqué, y traté de comunicárselo cómo tendría que exponerlo frente al docente. Mi hermana y mi primo están estudiando los módulos de inglés en la UCEVA, ahí en el departamento de idiomas, y con ellos he intentado entablar las conversaciones, para que tanto ellos como yo practiquemos. Sino que, obviamente ahí en ese ámbito sí veo que estoy como con más vocabulario que ellos. Pero acá... No es tanto por uno, sino por los demás. Por ejemplo, en mi grupo yo trato, pero cuando están los de otros semestres, me da como más miedo, y no hablo. Y si trato, como qué día me pasó, que no fui capaz de pronunciar la palabra “couples”, y el peladito de tercer semestre se enojó y me dijo “no, usted no me hable más”. Así me dijo frente al profesor en el club, entonces el profesor llegó



y le dijo “déjela que hable”, él dijo “es que no pronunció bien”, y el profesor le dijo “¿y usted al principio pronunciaba bien?”. Entonces fue como que al final yo le dije “no, tranquilo. Yo no hablo, firmeme y yo me voy”. El profesor vio que yo me había molestado, me dijo “tranquila”, me firmó, y yo me fui. Me molestó lo que el peladito dijo.

**V.V.T.: ¿En su salón, utilizan el inglés para comunicarse fuera del aula de clase?**

E.E.: No. Nosotros solo nos comunicamos en inglés en la clase de inglés. Que yo sé que debería ser que debemos crear el ambiente de que se hable todo el tiempo en inglés para uno poder subir, porque eso también va a ser parte de que uno suba, pero no. Los que saben y lo dominan, como les dije ahora, conmigo está un C1. Él sí de vez en cuando trata de decirme “hazlo en inglés”, pero entonces es como que “ay... no estamos en la clase”, y es como la actitud de pereza, que yo sé que es una de las mayores fallas.

**V.V.T.: ¿Ha buscado tener contacto o relacionarse, interactuar con personas angloparlantes?**

E.E.: Como, tal una vez lo intenté, pero por lo mismo, por lo que uno no sabe con quién va a hablar, me dio miedo y lo bloqueé. Así con otra persona de otro país, nativa, no. Sí lo he intentado, como les digo, mi madrina es licenciada en lenguas, ella a veces me llama y me habla solamente en inglés, que la mayoría de la conversación no se la entiendo, pero trato. Así es, con ella más que todo, pero con nativos no.

**V.V.T.: ¿Aspirarías a vivir en un país donde se hable inglés?**

E.E.: Claro, mi sueño es irme para Canadá. Por eso me gustaría mucho que mi grupo en séptimo semestre que es lo de la electiva, si Dios permite y con lo... que Canadá con sus idiomas son inglés y francés, los dos principales, por lo que ellos fueron colonizados por los dos. También quiero ir a Estados Unidos, yo todavía no puedo salir del país y no puedo llegar sola por ser menor de edad, apenas tengo dieciséis años, pero estamos esperando que yo cumpla los dieciocho, sacar todos los papeles, ingresar a alguno de esos programas de trabajo, que es como irme tres meses, para agilizar la parte del listening y speaking. Porque pues uno leer y escribir, lo puede hacer aquí mismo, pero tener el contexto de que todo el mundo te esté hablando el inglés, como lo dijo una de las docentes “la necesidad hace que usted lo hable, sea como sea, y si usted lo habla mal, usted misma lo va a corregir al ver a las otras personas, al escuchar cómo ellos están hablando”. Sí quiero, mi sueño es

vivir allá en Canadá. Mi sueño es viajar también, entonces quiero conocer Estados Unidos, quisiera ir a Australia, a Inglaterra, aunque sé que el inglés de allá es más complicado, el británico.

**V.V.T.: ¿Quieres ser docente de idiomas?**

E.E.: Que yo ya diga que es lo único que yo veo que pueda hacer, no. Porque yo pienso que la carrera da para más, sino que el énfasis es para ser docente, salgo para ser docente. En mis planes está, y pues si todo se da, es empatar con la maestría inmediatamente, porque a mí no me gustaría enseñar en primaria, sino más que todo, si es en bachillerato, que sea como de noveno para arriba, o en universidad. O sea, a mí me gusta más el contacto con los que ya son más grandecitos. Me gustaría como docente en universidad, la verdad. Y como aquí se ve también español en la carrera, me gustaría ir allá, y como el inglés ya lo saben, enseñar español.

**V.V.T.: ¿Cómo te fue en el ICFES?**

E.E.: Antes de la prueba del ICFES, yo hice pre-ICFES, y en todos los pre-ICFES sacaba A-1. No sé por qué siempre era A-1, y yo antes del ICFES me esforcé lo más que pude por tratar de aprender vocabulario, para que en la prueba me fuera bien. Cuando llegó el resultado de la prueba del ICFES, yo saqué A2. A mí me dio mucha alegría, pues obviamente sacaba A-1, y de un momento a otro sacar A2 en la prueba, yo “juepucha, me fue bien, subí en inglés”. Fui uno de los mejores puntajes de inglés en mi colegio, eso fue una de las razones que me motivaron a decir “puedo con la carrera, porque si puedo con el ICFES, puedo con la carrera”. Yo ingresé con una ilusión, y ayer cuando presentamos el placement test, yo iba con la esperanza que al menos me dijeran “en la parte de leer y escribir estás bien”. Cuando voy a mirar, es que el inglés es británico, el que estaban evaluando es británico, y nosotros estamos más acostumbrados al inglés americano. Y por ejemplo en los audios, solamente entendí un audio cortico, y el otro entendí como dos palabras, y en los otros dos, cero. Porque lo hablan muy rápido, y no tenían la opción de pausar y tratar de entender lo que acabaron de decir, y si uno va a volver a repetir, pues no daba. O sea, me frustró, y me dio rabia. Viví el bajón de ánimo.

**V.V.T.: ¿Crees que esa actitud afectó en el proceso?**

E.E.: Sí, ayer yo salí mal del test. Salí con rabia hacia mí misma, porque yo “juepucha, sé y a la vez no sé ¿Cómo es ese cuento?”. Sí afectó, pero en forma positiva, porque me hizo ver que me falta, que me tengo que esforzar más. Obvio, me da frustración, me da rabia conmigo misma, de

decir “¿Qué pasó? ¿Por qué?” pero pues, sé que me va a costar tal vez el triple de lo que les puede costar a mis compañeros, pero pues no todos somos iguales.

**V.V.T.: Muchísimas gracias por la entrevista.**

E.E.: A ustedes, muchas gracias.