

EL EFECTO DE LA MOTIVACIÓN EN EL DESEMPEÑO DEL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

JUAN CARLOS ORTEGA GUERRERO
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

RAGUEB CHAIN REVUELTA
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

OLIVA ADELA ROSALES RODRÍGUEZ
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

El propósito de esta ponencia es presentar los resultados de la aplicación del Examen de Diagnóstico de Inglés en línea (EDIL), las recomendaciones derivadas y las decisiones tomadas por los estudiantes que ingresaron a la Universidad Veracruzana en 2015. Teniendo como eje principal el concepto de motivación en la enseñanza de lenguas extranjeras, el examen se orienta a recomendar el nivel de inglés así como la modalidad a cursar en función de los estilos de aprendizaje. Los resultados de EDIL se compararon con los resultados de la experiencia educativa Inglés 1 concluidos dos ciclos escolares. En los resultados se muestra que los estudiantes que siguieron la recomendación derivada del nivel obtuvieron mejores desempeños en comparación con aquellos que no la siguieron. Respecto a la modalidad no se aprecia la relación esperada entre la recomendación y la decisión tomada por el estudiante.

Palabras clave: Cognición, autopercepción, educación superior, aprendizaje del inglés, autoevaluación.

La lengua inglesa en el curriculum

El dominio de una segunda lengua, en especial el inglés, es cada vez más necesario. A partir de la Segunda Guerra Mundial se ha incluido paulatinamente en el curriculum de todos los niveles educativos y actualmente se le considera lingua franca en intercambios comerciales y académicos (Ryan, D. E. et al., 2017; United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2003). De manera particular en la educación superior la inclusión del inglés obedece a procesos de

globalización que requieren no solo el conocimiento de una segunda lengua sino su vinculación con otros saberes para asegurar una formación integral, eficaz y efectiva que, entre otras cosas, provea conocimientos para facilitar el manejo de nuevas tecnologías y de habilidades de comunicación. En muchos casos el dominio de esta lengua es requisito para que los estudiantes realicen estancias académicas en el extranjero o ingresen a posgrados (España Chavarría, 2010; Ramírez Ramírez y Ortega Guerrero, 2016).

Sin embargo, a pesar de que México tiene frontera con varios países de lengua inglesa (los Estados Unidos pero también Belice y un poco más lejos Jamaica y otras islas del Caribe) y que la enseñanza de la lengua inglesa se ha incorporado en la educación básica y media (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2010), los resultados son pobres y según diversas evaluaciones nos encontramos en el lugar 43 de 72 países en los cuales el inglés se enseña como segunda lengua a nivel mundial, y en el lugar 7 de 14 países latinoamericanos (Education First, 2017).

La motivación en la enseñanza de lenguas extranjeras

¿A qué se debe este resultado y cómo superarlo? Un enfoque en la adquisición de una segunda lengua ha sido el motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La motivación puede definirse como “un conjunto de factores que dan energía y dirección al comportamiento” (Hilgard, Atkinson y Atkinson, 1979, p. 281 citado por Arnold y Brown, 1999, p. 13). Los estudios sobre el impacto de la motivación en la enseñanza de una segunda lengua en la educación superior empezaron en Canadá en los años 50 y culminaron con el innovador modelo integrador de Gardner Lambert (1972) que diferenciaba la motivación en dos tipos: la que surge a partir de la necesidad de cubrir los requisitos curriculares en la universidad, y la que proviene de estímulos socioculturales como la identificación con la cultura de la lengua aprendida o incluso el deseo de asimilarse a dicha cultura. Estudios posteriores inspirados en el análisis del comportamiento animal generaron el modelo de objetivos intrínseco/extrínseco de Ryan y Deci (2000). El papel de la auto-percepción como generador de la motivación fue planteado por Oxford y Shearin (1994) que destacaban el grado de efectividad que los estudiantes perciben conforme tienen el control en el proceso de aprendizaje (Ryan, D. E. et al., 2017).

El Examen diagnóstico de inglés en línea de la Universidad Veracruzana

La Universidad Veracruzana (UV) es una de las 34 universidades públicas estatales (UPE) mexicanas. Las UPE son organismos públicos descentralizados creados por los congresos locales (estatales), gozan de autonomía académica y desarrollan funciones de docencia, generación y

aplicación del conocimiento y extensión y difusión de la cultura (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2016).

Actualmente en la UV se atiende a más de 60 mil estudiantes en 314 programas de educación formal de licenciatura y posgrado. Además, tiene casi 16 mil estudiantes en programas de educación no formal (Talleres Libres de Arte, Centros de Idiomas y Centros de Autoacceso, de Iniciación Musical Infantil, Departamento de Lenguas Extranjeras, Escuela para Estudiantes Extranjeros y Educación Continua). Los programas académicos se distribuyen en cinco regiones geográficas (Coatzacoalcos-Minatitlán, Córdoba-Orizaba, Poza Rica-Tuxpan, Veracruz y Xalapa (Universidad Veracruzana, 2015).

En el año 2015 solicitaron ingreso más de 38 mil personas, de estas fueron aceptadas y se inscribieron 16 724 (Chain Revuelta et al., 2015).

Con el objetivo de mejorar los niveles de dominio de inglés de sus egresados de licenciatura, en la UV se ha establecido que los estudiantes deben acreditar dos cursos denominados Inglés 1 e Inglés 2. Si un estudiante de nuevo ingreso considera que tiene un buen dominio de inglés puede confirmar sus conocimientos y acreditar los cursos correspondientes a través de un examen de certificación, denominado EXAVER aunque la mayoría de ellos desconoce esta modalidad para acreditarlos; además éste tiene un costo que el estudiante debe de cubrir.

Con el fin de ahorrar tiempo a los estudiantes en su tránsito por la Institución y optimizar los recursos de la UV, puesto que se estima que hay estudiantes que podrían acreditar y dedicar su tiempo a aprender otra lengua o a mejorar su desempeño en inglés se creó el Examen Diagnóstico de Inglés en Línea (EDIL) con el objetivo de que puedan ingresar a un curso adecuado a sus conocimientos. Cabe mencionar que no es obligatorio, se aplica sin supervisión en tanto que los estudiantes pueden resolverlo en su casa o en la escuela a través de Internet. El examen da dos tipos de recomendaciones. La primera atiende al nivel de conocimientos de inglés y considera las siguientes cuatro opciones: a) cursar inglés 1 e inglés 2; b) acreditar inglés 1 por competencias y cursar inglés 2; c) acreditar inglés 1 y 2 por examen de competencias y d) acreditar inglés 1 y 2 con EXAVER. La segunda se deriva en función de los hábitos de estudio y recomienda la modalidad académica a cursar: autónomo, multimodal, virtual, presencial.

En este trabajo analizaremos los niveles de desempeño de los estudiantes de la generación 2015 que presentaron el EDIL, la decisión que tomaron al inscribirse en Inglés 1 y el resultado que obtuvieron.

Los resultados

Presentaron el EDIL 12 059 estudiantes, que representan el 72.1% del total de estudiantes de la generación 2015. La distribución por región corresponde aproximadamente al tamaño de las regiones en que se encuentra organizada la UV, siendo Xalapa y Veracruz las más grandes como puede observarse en la gráfica 1.

Los programas educativos se encuentran organizados en cinco áreas académicas, en algunas áreas hay más programas educativos que en otras. El número de estudiantes que aplicaron el EDIL también se distribuyó aproximadamente según el número de estudiantes en cada área académica. Destaca el hecho de que hay menos estudiantes en las áreas de artes y biológico agropecuarias.

Es importante mencionar que los programas educativos se ofrecen en una o más regiones; es decir, por ejemplo, la licenciatura en Pedagogía, que pertenece al Área académica de humanidades, se ofrece en las regiones de Xalapa, Veracruz y Poza Rica.

Como se mencionó anteriormente, al aplicar el EDIL los estudiantes reciben dos tipos de recomendaciones: la primera indica el nivel que pueden acreditar por competencia o al que debe inscribirse, la segunda indica la modalidad que más se adapta a su estilo de aprendizaje. A un poco más de la mitad de los estudiantes que presentaron el EDIL (54%) se les sugirió cursar desde el nivel básico del idioma inglés (Inglés 1 y 2). Al 15.5% de los estudiantes se les recomendó acreditar Inglés 1 y cursar Inglés 2. El resto, que representa el 46.5%, recibió la recomendación de acreditar Inglés 1 e Inglés 2, pero a poco más de la mitad de éstos, el 15% del total, se les indicó que además podrían hacer el examen de certificación EXAVER que les acredita Inglés 3, experiencia educativa que no es obligatoria, como puede observarse en la gráfica 3.

En cuanto a la modalidad encontramos que casi la cuarta parte (23.4%) no recibió recomendación ya que no terminaron el cuestionario de estilos de aprendizaje o porque les recomendó acreditar los dos cursos de inglés; poco menos del 35% recibieron recomendación para cursar en modalidades de autoacceso; sólo pocos estudiantes (6.5%) recibieron la recomendación para inscribirse en una modalidad virtual, y al 35.3% se le sugirió inscribirse en cursos presenciales.

Sumando la recomendación de auto acceso y virtual tenemos que 4,982 alumnos (el 54.0%) deberían inscribirse a una modalidad no presencial y 4,252 (el 46.0%) deberían hacerlo en modalidad presencial.

Podemos observar, en el cuadro 2, de manera combinada ambos tipos de recomendación. La gran mayoría de los que no recibieron recomendación sobre la modalidad se les recomendó no cursar ningún nivel de idiomas y acreditarlo por medio del examen de competencias. Ahora bien, parece ser que, sin importar en nivel, los estudiantes pueden desempeñarse mejor en cursos no presenciales ya que de los que recibieron la recomendación de cursar Inglés 1 el 48.5% (3 127 estudiantes) debería inscribirse en cursos no presenciales mientras que el 44.2% (2 853 estudiantes) debería hacerlo en cursos presenciales (el 7.2% faltante corresponde a los alumnos sin recomendación de modalidad). Respecto a Inglés 2, el 49.83% (929 estudiantes) deberían inscribirse en una modalidad no presencial y el 38.0% (709 estudiantes) debería hacerlo en la modalidad presencial.

¿A qué se inscribieron los estudiantes?

Pasados dos períodos (semestres) encontramos que 5 197 estudiantes cursaron Inglés 1. De ellos 4 252 habían presentado el EDIL y 945 no lo presentaron.

Podemos ver que acreditaron el 82.4% de los estudiantes que presentaron el EDIL; en cambio sólo aprobaron el 72.1% de los que no presentaron el EDIL, una diferencia del 9.2% que parece apuntar a que el EDIL da una recomendación válida.

Por otra parte, los estudiantes que presentaron el EDIL y aprobaron obtuvieron en promedio 7.1 contra un promedio de 6.2 de los estudiantes aprobados que no presentaron el EDIL.

Al conjuntar el índice de aprobados y la calificación obtenida parece claro que los estudiantes que presentaron el EDIL tienen un mejor desempeño al cursar Inglés 1. Sin embargo, hay que observar que de los 4 252 estudiantes que presentaron Inglés 1 y EDIL solamente a 2 826 (66.5%) se les había recomendado cursar ese nivel, el resto, 1 426 (33.5%), había recibido recomendación de acreditarlo por el examen de competencias. Las razones para no acreditar por competencias Inglés 1 son varias y sería necesario confirmarlas, pero es posible suponer que esto se deba al costo de los exámenes de acreditación (\$400.00) o a que no tuvieron tiempo para inscribirse al mismo. Los promedios obtenidos por los alumnos a los que se les recomendó cursar Inglés 1 y aprobaron es de 6.8, el de los que se les recomendó cursar Inglés 2 es de 7.2 y el de los que se les recomendó acreditar los dos niveles de inglés es de 8.0, lo cual parece confirmar la utilidad del EDIL.

Para ver el efecto de la recomendación de los estilos de aprendizaje analicemos ahora el desempeño de los alumnos a los que se les recomendó cursar Inglés 1 y así lo hicieron.

Tenemos 2 826 estudiantes a los que se les recomendó cursar Inglés 1 y que siguieron esta recomendación; como se comentó anteriormente, al final del EDIL los estudiantes responden el cuestionario de estilos de aprendizaje y se emite una recomendación sobre la modalidad: presencial, virtual, autoacceso o sin recomendación que corresponden a las modalidades en que se imparte la materia de inglés en la UV. Para facilitar el análisis sumamos las recomendaciones de las modalidades virtual y autoacceso en una sola y la denominamos no presencial; de este modo 179 estudiantes no tuvieron recomendación, a 1 394 se le recomendó tomar cursos no presenciales y 1 253 tuvieron la recomendación de inscribirse en cursos presenciales como puede verse en el cuadro 4.

Ahora bien, los estudiantes pueden inscribirse en la modalidad que más les convenga, o en lo disponible, pues no siempre se cuenta con una oferta en espacios, horarios y modalidades deseadas. De este modo encontramos que, sin importar la recomendación recibida, aproximadamente tres cuartas partes de los estudiantes prefirieron inscribirse en la modalidad presencial; es decir sólo el 25.5% de los estudiantes a los que se les recomendó cursar Inglés 1 en una modalidad no presencial se inscribieron en dicha modalidad, y el 22.2% de los estudiantes a los que se les recomendó inscribirse en un curso presencial lo hicieron en uno no presencial. Incluso el 25% de quienes no

recibieron recomendación se inscribieron en un curso no presencial como puede observarse en el cuadro 5.

De los 2 826 alumnos que recibieron la recomendación de cursar Inglés 1 y lo cursaron, aprobaron 2 283 (el 80.8%). Se observa que, sin importar la modalidad recomendada, los alumnos que cursan en modalidad presencial aprueban más que los que cursan en modalidades no presenciales: hay una diferencia de 22% ya que el 86.1% de los que cursaron en modalidad presencial aprobaron en contraste con el 64.1% de los que cursaron alguna modalidad no presencial. Sería importante explicar a qué se debe que esta diferencia y se dé igual sin importar la modalidad ya que partíamos de la hipótesis de que al seguir la recomendación sobre la modalidad, los estudiantes tendrían un mejor desempeño.

Con el fin de atender mejor a los jóvenes, la UV distribuye sus programas académicos en cinco zonas o regiones a lo largo del Estado. Sin embargo, sigue prevaleciendo cierto centralismo: Xalapa y Veracruz son las zonas en las que hay más oferta educativa y más instalaciones (entre ellas más Centros de idiomas) por lo que podría pensarse que en estas zonas es mejor la oferta de cursos no presenciales y por tanto cabría esperar índices de aprobación mayores que en las demás zonas.

Como puede verse en el cuadro anterior las zonas de Veracruz y Xalapa tienen los índices de aprobación más bajos de la UV. Nuevamente vemos que no parece haber un efecto positivo entre la modalidad recomendada y la modalidad cursada: en todas las regiones los índices de aprobación en la modalidad presencial superan a los de la modalidad no presencial.

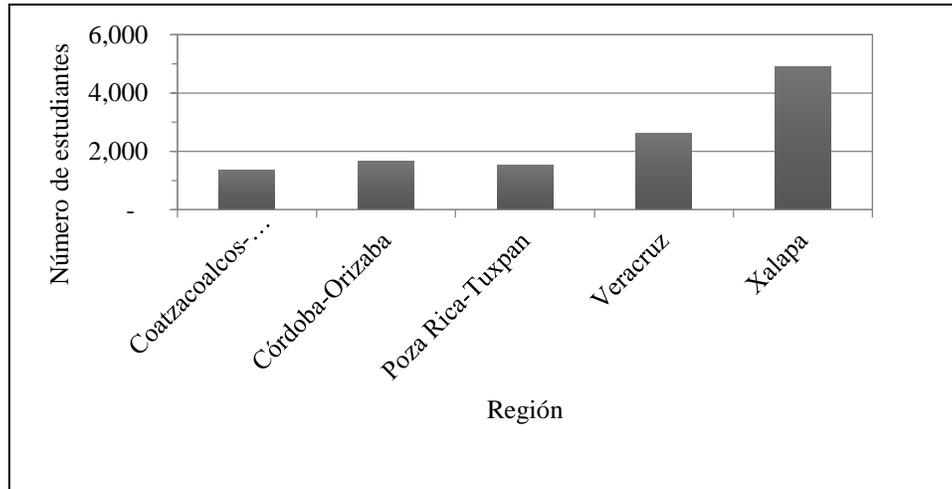
Conclusiones

La primera aplicación masiva del EDIL, en 3 años anteriores se había aplicado a una pequeña muestra de los estudiantes de nuevo ingreso, dio por resultado un número mayor de estudiantes que acreditaron por competencias Inglés 1 e Inglés 2 que en años anteriores. De los estudiantes que decidieron cursar las experiencias educativas encontramos que los índices de aprobación y los promedios mejoran entre los estudiantes que aplicaron el EDIL. Lo que no resulta claro es la recomendación sobre la modalidad de los cursos ya que sin importar la recomendación se aprueba más en cursos presenciales que en no presenciales. Un resultado no esperado es haber encontrado que en las regiones de Xalapa y Veracruz se tienen los índices de aprobación más bajos, cuando cabría esperar lo contrario al ser estas regiones las que cuentan con más recursos e instalaciones.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación se puede afirmar que las acciones de atención a los estudiantes de nuevo ingreso y de acuerdo a la teoría de la motivación en enseñanza de lenguas extranjeras dan resultados positivos. El estudiante refuerza su autoestima y emprende la acreditación de las experiencias educativas de Inglés 1 y 2 con más confianza.

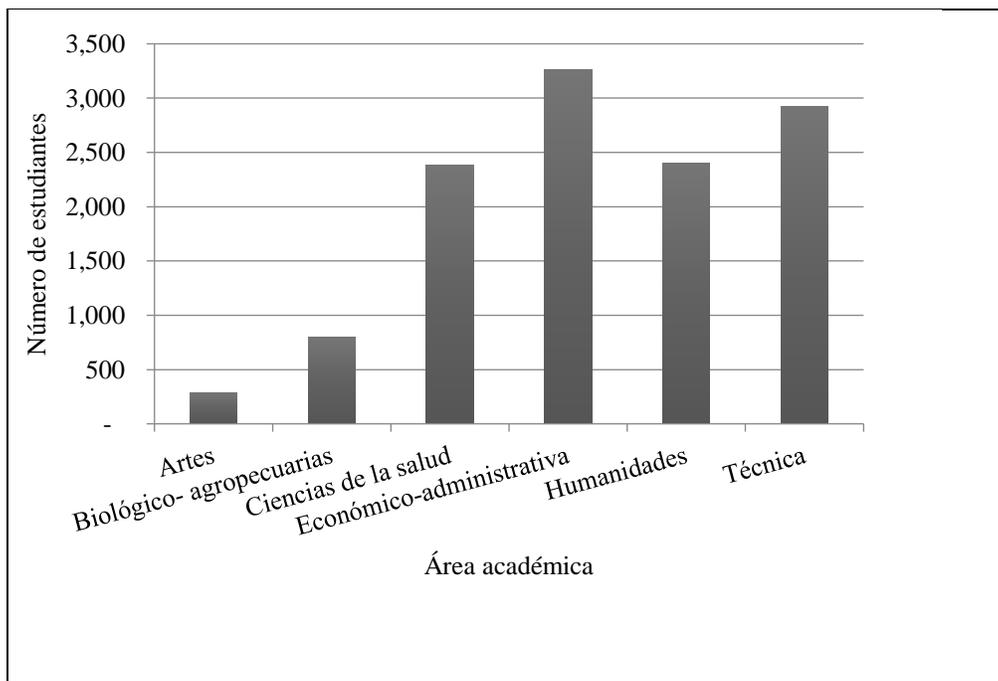
Tablas y figuras

Gráfica 1. Distribución de estudiantes que aplicaron el EDIL por región



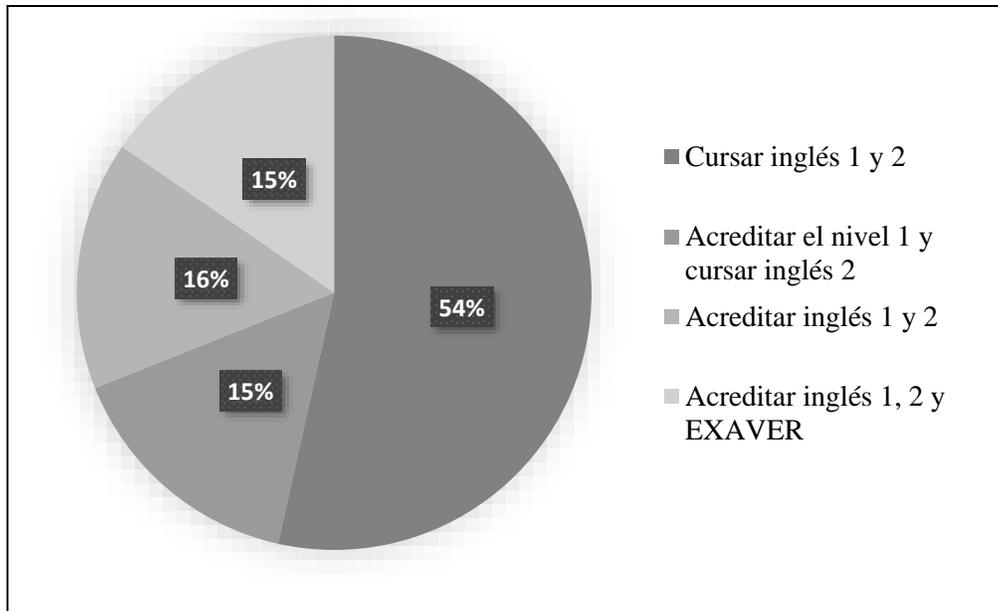
Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Gráfica 2. Distribución de estudiantes que aplicaron el EDIL por área académica



Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Gráfica 3. Recomendación recibida por el EDIL



Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Cuadro 1. Modalidad recomendada a los estudiantes de nuevo ingreso

Recomendación	Número de estudiantes	Porcentaje
Sin recomendación	2,825	23.4%
Autoacceso	4,195	34.8%
Virtual	787	6.5%
Presencial	4,252	35.3%
Total	12,059	100.0%

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Cuadro 2. Recomendaciones a estudiantes

Nivel recomendado	Modalidad recomendada			Total matricula
	Sin recomendación	No presencial	Presencial	
Acreditar por competencias	2,128	926	690	3,744
Cursar Inglés 1	471	3,127	2,853	6,451
Cursar Inglés 2	226	929	709	1,864
Total	2,825	4,982	4,252	12,059

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Cuadro 3. Estudiantes que presentaron Inglés 1

	Presentaron EDIL	No presentaron EDIL
No acreditaron	750 (17.6%)	254 (26.9%)
Acreditaron	3,502 (82.4%)	691 (72.1%)
Sub total	4,252 (100.0%)	945 (100.0%)
Total	5,197	

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Cuadro 4. Estudiantes con recomendación cursar Inglés 1 y que se inscribieron en Inglés 1

Modalidad recomendada	Estudiantes
No presencial	1,394 (49.3%)
Presencial	1,253 (44.4%)
Sin recomendación	179 (6.3%)
Total	2,826 (100.0%)

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Cuadro 5. Modalidad recomendada y modalidad cursada

Modalidad recomendada	Modalidad cursada		
	No presencial	Presencial	Total
No presencial	356 (25.5%)	1,038 (74.5%)	1,394 (100.0%)
Presencial	278 (22.2%)	975 (77.8%)	1,253 (100.0%)
Sin recomendación	45 (25.1%)	134 (74.9%)	179 (100.0%)
Total	679 (24.0%)	2,147 (76.0%)	2,826 (100.0%)

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales.

Referencias

- Arnold, J., y Brown, H. D. (1999). A map of the terrain. En J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning*. (pp. 1-24). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chain Revuelta, R., Ortega Guerrero, J. C., y Rosales Rodríguez, O. (2015). Sistema de Consulta del Perfil de Ingreso (SCOPI). de Universidad Veracruzana <http://scopiweb2015.aexiuv.com/>
- Education First. (2017). Ranking mundial de dominio de inglés Recuperado el 27 de enero de 2017, de <http://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/mexico/>
- España Chavarría, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, XIV (2, julio a diciembre), 63-69.
- Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). Motivational variables in second language acquisition. En R. C. Gardner y W. E. Lambert (Eds.), *Attitudes and motivation in second language learning*. (pp. 119-216). Rowley, MA: Newbury House.
- Oxford, R., y Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78 (1), 12-28.
- Ramírez Ramírez, A., y Ortega Guerrero, J. C. (2016). Una aproximación a la movilidad estudiantil internacional de posgrado en la Universidad Veracruzana. In M. C. Miranda Álvarez y R. Edel Navarro (Eds.), *Perspectivas, visiones y abordajes en Educación superior* (pp. 77-97). México: Universidad Veracruzana.
- Ryan, D. E., Ortega Guerrero, J. C., y Tello Carrillo, J. (2017). An exploration of Mexican Students's motivation in EFL classroom assessment. *The Newsletter of the Testing, Evaluation and Assessment Special Interest Group*, March 2017 (61), 20-24.
- Ryan, R. M., y L., D. E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* (25), 54-67.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010). Programa nacional de inglés en educación básica.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). Instituciones de educación superior. Recuperado el 1 de septiembre de 2016, de <http://www.ses.sep.gob.mx/instituciones.html>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2003). *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*. Recuperado el 15 de enero de 2016 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755E.pdf>



Universidad Veracruzana. (2015). Series estadísticas históricas 2004-2015 Recuperado el 1 de febrero, 2015, de <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/files/2014/01/alumn.pdf>.