



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

SEDE  
ESMERALDAS

**PROGRAMA: MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

**TITULO DEL TRABAJO FINAL DE MAESTRÍA:**

**PERSPECTIVA SOBRE LA ENSEÑANZA DE  
INGLÉS**

Previo al grado académico de magíster en innovación en educación

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO E INNOVACIÓN  
CURRICULAR / INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**AUTOR:**

**VÍCTOR HUGO ESTUPIÑAN MEDINA**

**DOCENTE ASESOR:**

**PhD. MANUEL ÁNGEL GONZÁLEZ BERRUGA**

Esmeraldas, marzo 2020

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

## **TRIBUNAL DE GRADUACIÓN**

### **PERSPECTIVA SOBRE LA ENSEÑANZA DE INGLÉS**

**Autor: Víctor Hugo Estupiñán Medina**

Phd. Manuel Ángel González Berruga

**DIRECTORA DE TESIS**

f\_\_\_\_\_

PhD. Manuel González.

**LECTOR 1**

f\_\_\_\_\_

PhD. Magdalena Cid.

**LECTORA 2**

f\_\_\_\_\_

Mgt. David Puente.

**DIRECTORA DE POSGRADO (E)**

f\_\_\_\_\_

Abg. Alex David Guashpa Gómez

**SECRETARIO GENERAL PUCESE**

f\_\_\_\_\_

## **DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD**

Quien suscribe, VÍCTOR HUGO ESTUPIÑAN MEDINA, portador de la cédula de ciudadanía No. 17099348985 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN son absolutamente originales, auténticos y personales. En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

**VÍCTOR HUGO ESTUPIÑAN MEDINA**

C.I. 1709934895

## **CERTIFICACIÓN**

Yo, MANUEL ÁNGEL GONZÁLEZ BERRUGA, en calidad de Director de Tesis, CERTIFICO que: el estudiante. VÍCTOR HUGO ESTUPIÑAN MEDINA, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada PERSPECTIVA SOBRE LA ENSEÑANZA DE INGLÉS, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

PhD. MANUEL ÁNGEL GONZÁLEZ BERRUGA

**DIRECTOR DE TESIS**

## **DEDICATORIA**

A MI ESPOSA

Que con amor y sacrificio, supo motivarme intelectual y espiritualmente para culminar esta importante etapa académica, para así poder asegurarme un mejor porvenir y poder ser ejemplo de vida para los que vienen detrás de mí.

VÍCTOR

# AGRADECIMIENTO

## A MIS DOCENTES

Mi fervoroso agradecimiento y admiración para mis maestros, quienes con mística y entusiasmo depositaron en mí, sus vastos conocimientos. Gracias por la sabiduría con la que lograron descubrir, explotar y sacar a la luz al orador, al animador, al investigador, al docente.

Con cariño.

VÍCTOR

## RESUMEN

En la enseñanza aprendizaje del inglés es importante la percepción de los docentes para un proceso educativo de calidad, debido a que se centra en el desarrollo de habilidades lingüísticas lo que les proporciona a los estudiantes la posibilidad de utilizar la lengua en diferentes contextos. Es por ello que en este trabajo de investigación tiene como objetivo principal analizar las percepciones de los docentes en cuanto a la enseñanza y cómo la ponen en práctica en el aula en relación al contexto social y económico en el que desempeñan su profesión. Donde las creencias actúan en la gestión y forma de enseñar de los docentes, interviniendo en sus decisiones y modos de actuación en el aula. El estudio está fundamentado en una investigación mixta desde un enfoque descriptivo porque se van a describir de manera superficial las percepciones docentes. El instrumento para la recolección de información fue el cuestionario el cual fue estructurado en dos partes, la primera evalúa la variable perspectiva de los profesores en la enseñanza de inglés y la segunda parte se analiza la variable enseñanza aprendizaje de inglés. El mismo fue aplicado a una muestra de 30 docentes que desempeñan funciones en instituciones educativas del cantón Esmeraldas, del Centro de Apoyo de Inglés UTELV. Donde se pudo evidenciar que los docentes tienen creencias traídas en cuanto a los factores afectivos, donde se muestra que el 50% siguen empleando de manera habitual la prueba escrita, siguiendo un patrón de evaluación, muy por encima de las actividades que se desarrollan en clase con un 23%, dejando claro el uso del método tradicional.

**Palabras Clave:** Enseñanza aprendizaje de inglés, perspectiva docente, creencias docentes, métodos en inglés, competencias lingüísticas, motivación del estudiante.

## ABSTRACT

The teaching of learning English as a foreign language has focused on the development of linguistic skills that are found in the students the possibility of using the language in different contexts. That is why in this research work the main objective is to analyze teachers' perceptions and / or beliefs regarding teaching and how to put it into practice in the classroom in relation to the social and economic context in which they carry out their profession. Where beliefs act in the management and way of teaching teachers, intervening in their decisions and ways of acting in the classroom. The study is based on descriptive research from the quantitative paradigm because it presents experimental and non-experimental categories that stand out for the objectivity and quantification of phenomena. The instrument for collecting information was the questionnaire, which was structured in three parts, the first consisting of information on the sociodemographic characteristics of the respondents, the second evaluation of the perspective variable and / or beliefs of teachers in teaching English and the third part analyzes the variable teaching English learning. The same was applied to a sample of 30 teachers who perform functions in educational institutions in the Esmeraldas canton, of the UTELVT English Support Center. Where it was possible to show that teachers have beliefs regarding affective factors, where it is shown that 50% continue to use the written test on a regular basis, following an evaluation pattern, well above the activities considered in class with 23%, making clear the use of the traditional method.

**Keywords:** Teaching English learning, teaching perspective, teaching beliefs, English methods, language skills, student motivation.

# ÍNDICE GENERAL

<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>vi</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>	<b>xi</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS.....</b>	<b>xii</b>
<b>1 INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1 Presentación del Tema.....	2
1.2 Justificación de la Investigación .....	4
1.3 Planteamiento del problema.....	5
1.3.1 Objetivos .....	6
<b>2 MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
2.1 Bases Teóricas – Científicas.....	7
2.1.1 Importancia de la formación de los docentes de lengua inglesa .....	7
2.1.2 Creencias de los docentes .....	9
2.1.3 Particularidades de las creencias de los docentes.....	11
2.1.4 Creencias y percepciones docentes .....	12
2.1.5 Las creencias en el profesorado: su impacto en las clases.....	15
2.2 Enseñanza aprendizaje de inglés.....	17
2.2.1 Axiomas .....	17
2.2.2 Métodos para la enseñanza aprendizaje de inglés .....	18
2.2.2 Factores que influyen en la enseñanza aprendizaje de inglés .....	20
2.2.3 Competencias lingüísticas en la enseñanza aprendizaje de inglés .....	23
2.3 Antecedentes.....	24
<b>3 MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>28</b>
3.1 Contexto de la Investigación.....	28
3.2 Metodología de investigación .....	28
3.3 Población y Muestra.....	29
3.3.1 Población.....	29

3.3.2 Muestra .....	30
3.4 Objetivos.....	30
3.5 Hipótesis .....	30
3.6 Variables de estudio .....	30
3.7 Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos. ....	31
3.8 Procedimientos de recolección de datos.....	31
<b>4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>33</b>
4.1 Análisis de datos .....	33
4.2 Discusión de datos.....	43
<b>5 CONCLUSIONES.....</b>	<b>46</b>
<b>6 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA .....</b>	<b>49</b>
6.1 Limitaciones.....	49
6.2 Prospectiva.....	49
<b>7 REFERENCIAS.....</b>	<b>50</b>
<b>8 ANEXOS .....</b>	<b>56</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características sociodemográficas .....	33
Tabla 2. Las perspectivas y/o creencias de profesores en la enseñanza de inglés.....	<b>Error!</b>
<b>Bookmark not defined.</b>	
Tabla 3. Elementos considerados en la enseñanza aprendizaje de inglés	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Tabla 4. Instrumentos de evaluación más utilizados por los docentes.....	38
Tabla 5. Habilidades y sistemas lingüísticos que evalúa y aplica con mayor frecuencia .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Tabla 6. Frecuencias Observadas de las Variables .....	41
Tabla 7. Frecuencias Esperadas de las Variables .....	41
Tabla 8. Decisión Estadística .....	42

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Valores sobre docentes que están de acuerdo (A) y completamente de acuerdo (AC) .....	34
Gráfico 2. Valores sobre docentes que están completamente en desacuerdo (CD) y en desacuerdo (D).....	34
<i>Gráfico 3. Sección elementos que el docente considera en la enseñanza aprendizaje del inglés .....</i>	<i>37</i>
Gráfico 4. Instrumentos de evaluación más utilizados por los docentes.....	38
Gráfico 5. Habilidades y sistema lingüístico que se evalúa y aplica con mayor frecuencia	38



# 1 INTRODUCCIÓN

En vista de la importancia del idioma inglés en la sociedad contemporánea, y los problemas que existen en su enseñanza, adquirir conocimientos de un segundo idioma (inglés) se convierte para muchos en una cualidad rara en su educación, y esta calificación puede ser visto como una herramienta de trabajo en el mundo moderno. Sin embargo, el escenario educativo actual se encuentra en un proceso de innovación, que requiere la búsqueda de mejorar la práctica pedagógica del educador, lo que lleva a reflexiones y reconstrucciones de las prácticas docentes. Estos cambios generan la necesidad de reflejar y ampliar los objetivos de los educadores, buscando, en consecuencia, la ruptura de paradigmas, lo que hace que la enseñanza del inglés en las escuelas sea vista como una disciplina complementaria.

Del mismo modo, como la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, la enseñanza-aprendizaje de un LE (inglés) dará valor al alumno, ya que lo convertirá en una persona más calificada, creando para sí mismo, mejores oportunidades en su vida personal y profesional.

Este trabajo se sustenta en las últimas cifras que ofreció Ricardo Restrepo Director del Observatorio de la Educación Universitaria Nacional de Educación (UNAE), el cual reveló que Ecuador sobre los 100 puntos del último examen que impartió English Proficiency Index alcanzó 46,57 puntos, mostrando un retraso en comparación en el 2018 que se obtuvo 48,52 puntos quedando en el puesto 81 de la participación de 100 países, ocupando el último lugar de los países latinoamericanos. Considerando a la población con edad promedio de 23 años y el haber culminado la secundaria. A lo que la Ministra de Educación y el Director de la UNAE agregan que dichos resultados se reflejan por la poca preparación y forma de enseñar de los docentes en cuanto a al diseño, intervención y valoración de su práctica educativa (Guerra, 2019).

De acuerdo a este contexto, el profesor de la disciplina enfrenta grandes desafíos en su práctica docente, entre ellos, el de superar la devaluación de la enseñanza-aprendizaje en la secundaria. Además, algunos profesores de otras disciplinas aún viven con un pensamiento superficial, en relación con la disciplina inglesa, conceptualizándola como menos significativa que las otras.

Es importante discutir las percepciones del docente LI que subyacen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que sea posible identificar los obstáculos que se reflejan en la devaluación de ese idioma. De esta manera, a través de la exposición de las percepciones de un profesor de inglés, será posible analizar y describir características plausibles que se encuentran en torno a la enseñanza del aprendizaje de LI.

Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo conocer las perspectivas de un profesor de inglés y, a partir de ese momento, generar una posición crítica con respecto a la enseñanza y el aprendizaje; explorar puntos de vista sobre enseñanza-aprendizaje, a través de sus informes profesionales; e interprete sus perspectivas a través de los datos adquiridos, para poder generar resultados concluyentes.

## **1.1 Presentación del Tema**

La repercusión de la investigación se evidencia en la determinación de los modelos pedagógicos usados por los docentes de inglés en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en las acciones didácticas concretas para la obtención de los resultados en el rendimiento escolar o académico.

La vigencia de la investigación se manifiesta en la validez de la determinación de los tipos de docentes según sus perspectivas en la enseñanza, en el desempeño de la práctica educativa y en establecer las prácticas educativas.

La utilidad de la investigación se expresa en los beneficios que la comunidad educativa obtiene a través de la mejora de la enseñanza cuando se encuentran docentes comprometidos con la percepción de la enseñanza que persiga aprendizajes profundos, inclusivos y de alto arden intelectual.

Los docentes dentro de cada aula se enfrentan a eventos ocurrentes que permiten desarrollar una comprensión más profunda del proceso de enseñanza -aprendizaje. Cada espacio de aprendizaje es un escenario en el que interactúa una serie de variables didácticas que hacen de la enseñanza y el aprendizaje un acto complejo. Los profesores se relacionan con los estudiantes, los objetivos, los métodos, las actividades, los materiales, la evaluación y el contexto. No obstante, un acercamiento a la comprensión de dicha complejidad se puede alcanzar al abordar las perspectivas, las actuaciones docentes para interpretar la multitud de variables que ocurren en el fenómeno del ejercicio o aplicación de la didáctica.

El fenómeno didáctico desde las perspectivas, las actuaciones de los docentes, se relaciona con la alta cuota de subjetividad y complejidad que dicho fenómeno reviste. El desempeño del docente y su concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje, se comprende al entrar al entramado de las perspectivas que sostiene sus praxis pedagógicas (Hernández R. , 2015).

El abordaje acerca de las perspectivas de los docentes y sus actuaciones de aula han aumentado considerablemente este último tiempo (Caballero & Sime, 2016). Esta investigación, resulta relevante si se pretende dar respuesta a los actuales paradigmas educativos que han impactado las praxis pedagógicas.

El proceso de reforma al sistema educativo implica más que un cambio de prácticas pedagógicas. Díaz, Martínez, Roa, y Sanhueza (2010) cita a Bucci (2002) y a Mae, (2004) quienes manifiestan que para contar con una innovación educativa es necesario reflexionar sobre las creencias y actuaciones del docente; toda vez que sus actuaciones le permite aprender.

Comprender el papel del docente en el proceso de enseñanza -aprendizaje, hace entender la necesidad de generar cambios fundamentales sobre cómo enseñan y cómo conciben la enseñanza. Para comprender el proceso de enseñanza - aprendizaje, es preciso cuestionar lo que sucede en las clases, como las fuerzas que operan bajo las actuaciones visibles de los docentes (Blazquez & Tagle, 2010). Interrogantes como: ¿Qué piensan los docentes acerca de la enseñanza de los contenidos? ¿Cómo creen que se deben enseñar y cómo los enseñan? ¿Cómo creen que aprenden sus estudiantes?

La importancia de hacer énfasis en las perspectivas del docente se debe a que toma decisiones en relación a sus perspectivas, y afrontar la complejidad de su trabajo. Consciente que, el cambio o la innovación educativa requiere de una modificación en cuanto a las perspectivas de los docentes. De acuerdo con Ben y Peretz (2002) las contribuciones más significativas en el campo de la investigación educativa están relacionadas con las actuaciones de aula. Sin duda, una mayor comprensión del sistema de las perspectivas y/o creencias del docente contribuye significativamente a mejorar la efectividad educativa.

Los investigadores Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) sostienen que las perspectivas y/o creencias son interactivas a su naturaleza, toleran reestructuraciones, a medida que los individuos valoran sus perspectivas y/o creencias con sus prácticas. Este pensamiento, inscribe la importancia del estudio de las perspectivas que sostienen los profesores de inglés y que contraponen con el suceso real en las aulas de clase.

## 1.2 Justificación de la Investigación

Entre las razones para realizar esta investigación se encuentra el análisis de las perspectivas de los docentes en la enseñanza del inglés y la determinación de la práctica en el aula con relación al contexto social y económico del desempeño de su profesión.

A lo que Tünnermann (2011) indica que la globalización ha sido la causa del surgimiento de una sociedad de información y conocimiento, y de la economía del conocimiento, lo cual ha contribuido en el proceso de internacionalización de la educación, en el que se ha integrado dimensiones internacionales, interculturales o globales en la misión de una institución. Es desde allí que los escenarios de las universidades se han vuelto valioso para el capital intelectual de una nación, porque se ha convertido en un importante producto de importación y exportación en la economía del conocimiento.

Este proceso educativo integra valores culturales, sociales y económicos asociados a la Unión Europea (UE) en función al dominio de idiomas adicionales. Es por ello, que la globalización parece haber afectado directamente la política de enseñanza no solo de los países europeos sino también latinoamericanos (Cornejo, 2012).

Donde Ecuador comienza a formar parte de esta nueva política educativa, incorporando en su maya curricular la enseñanza del inglés en 1950 (Ortíz, Fabara , Villagómez , & Hidalgo, 2017), pero ¿será que desde esa época el proceso educativo ha traído consigo las deficiencias en cuanto a las metodologías para su enseñanza? Porque para que una comunidad pueda adoptar un idioma no solo basta con que aparezca en su diseño curricular la asignatura, este proceso conlleva una serie de elementos que son prescindible para lograr el objetivo, y esto no solo depende de tener el entusiasmo y la voluntad de hacerlo.

Para este proceso Brown (2001) considera es preciso que el docente tenga el conocimiento integral del idioma, la metodología y estrategias a usar en la enseñanza y aprendizaje del inglés, la cual debe ser modificada tomando en cuenta los avances para poder transformar y mejorar las oportunidades para aprender y desarrollar el conocimiento individual y colectivo en este lenguaje. Aunque este señalamiento parezca lógico, se hace referencia porque a pesar de que han pasado numerosas décadas desde que se implementó la enseñanza de este idioma en esta nación, parece que los años no han pasado en quien ejercen su enseñanza adoptando metodologías tradicionalistas, haciendo de este proceso un ostracismo a quien lo estudia.

Este estudio busca ver el resultado de políticas educativas que han tenido como motor de desarrollo la competitividad y el rendimiento por encima de procesos sosegados de estudio y transformación gradual de la realidad con relación a la cultura del país.

Es por ello, que socialmente se ha establecido el “dominio de un idioma extranjero” Art. 124 de la LOES (Ministerio de Educación Superior, 2010) como requisito para egresar en una universidad en el país, lo cual hace indispensable que la comunidad en general busque sumergirse en su aprendizaje para poder afrontar los desdenes que se requieren en este siglo XXI.

Debido a esto, que la competitividad, los avances científicos y la globalización van consumiendo una sociedad que se está quedando atrás ante tales exigencias debido a la poca adaptación en cuanto a los desafíos que requiere la nueva modalidad de educación, donde la relación de las perspectivas y/o creencias de los profesores en la enseñanza de inglés con las competencias, problemas y tareas, además, con los recursos de conocimiento, habilidades, técnicas y actitudes, son los elementos que determinaran los resultados de un nivel de educación que se ajuste a la demanda del mercado.

Asociando las razones académicas, se pretende conocer el contexto sobre las percepciones de los docentes sobre la enseñanza y cómo desempeña su práctica educativa; lo cual permitirá establecer pautas de mejora de la práctica educativa a los docentes.

### **1.3 Planteamiento del problema**

La enseñanza de inglés requiere cambios a partir de una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación integral de los estudiantes, que permita disminuir los índices de reprobación y rezago escolar, a reducir la tasa de abandono de los estudios y mejorar la eficiencia los programas educativos (UNESCO, 2013).

Además, Ricoy y Álvarez (Ricoy & Álvarez , 2016) manifiestan que el problema de la incidencia de perspectivas desatinada en la enseñanza de inglés repercute en el ineficiencia de aprendizaje de los estudiantes en la clase de inglés, debido a las creencias a las creencias que el docente trae consigo, ostentando un uso deficiente de estrategias didácticas y actuación del profesor en el aula; Por lo que deriva la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye las perspectivas del profesor y la enseñanza de inglés?

### **1.3.1 Objetivos**

#### **1.3.1.1 General**

El presente trabajo tiene por objetivo general: Analizar la influencia de las percepciones de los docentes de inglés en cuanto a su enseñanza y cómo la ponen en práctica en el aula en relación al contexto en el que desempeñan su profesión.

#### **1.3.1.2 Específicos**

- Conocer el tipo de docente según sus percepciones sobre la enseñanza y cómo desempeña su práctica educativa, relacionándolo con las variables edad y nivel que imparten.
- Desarrollar propuestas de mejora en base a los resultados más significativos.

## **2 MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Bases Teóricas – Científicas.**

#### **2.1.1 Importancia de la formación de los docentes de lengua inglesa**

La UNESCO (2012) instauro como finalidad de impulso para el milenio, la lengua como eje de acción del ser humano, en el cual resaltan los elementos de identidad y autoexpresión como manifestaciones personales en que se reconocen los diversos cambios emocionales, donde es preciso reconocer la significación del dialecto, con el propósito de fomentar de manera activa la intervención del ser humano, que pueda aportar resultados duraderos y participación activa de las personas para posibilitar el éxito por un tiempo más prolongado.

En tal sentido, el siglo XXI trae consigo cambios en la enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras diferente a la lengua materna; brinda a las personas la posibilidad de acceder a otras culturas, sistemas de valores y otras formas de interpretar el mundo en que viven. La estrategia de enseñanza de las lenguas extranjeras varía dependiendo de los paradigmas e intereses de los aprendices.

La UNESCO (2003) advertía que aprender un idioma extranjero es parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y naciones. Por su parte Graddol (2007) manifiesta que hoy en el mundo, se observa el uso del inglés como hablantes nativos, como segunda lengua extranjera y como idioma para comunicarse, debido al hecho el inglés es una “habilidad básica” en muchos países del mundo, su función en el currículo tiene los motivos de su aprendizaje y quiénes necesitan aprenderlo.

Es por ello que Alcón (2002) indica que el idioma inglés está asumiendo un crecimiento relevante como parte de la inclusión social en tiempo contemporáneo. Porque es el idioma más hablado en mundo (contando hablantes nativos y no nativos que lo usan como lengua franca o adicional), su enseñanza ha sido objeto de políticas educativas como medio de internacionalización, a diferencia de otros idiomas.

El uso de un idioma en situaciones de comunicación requiere el dominio de sus componentes esenciales como: la habilidad lingüística, conocimiento lingüístico, conocimiento pragmático, y competencia estratégica. Por lo tanto, el desarrollo de cada uno se vuelve esencial, en las actividades educativas con la enseñanza del inglés, las cuales deben guiarse por pautas teórico-metodológicas que definan los objetivos de la enseñanza, la organización del trabajo y el enfoque deseado para el aprendizaje. La realidad sociocultural de los estudiantes y las condiciones de planificación docente son de gran relevancia en este proceso, para que el estudiante alcance las competencias lingüísticas a través de las diversas actividades planificadas por el docente (Sandoval, 2015).

Actividades que deben ser complementadas según Richards (2006) por estrategias que faciliten siempre el proceso de enseñanza, las cuales deben ser planificadas de manera metódica en las que se puedan establecer acciones que induzcan el descubrimiento de pautas profundas en el uso del idioma se incluyan es facilitado tanto por las actividades que implican el aprendizaje inductivo o el descubrimiento de reglas subyacentes del uso del lenguaje y el conocimiento organizacional, lo cual implica dominar el reconocimiento y la producción de oraciones gramaticalmente correctas, así como comprender su contenido.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, enseñanza, aprendizaje y evaluación (MCER) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002) el cual proporciona una base común para el desarrollo de programas de idiomas, directrices curriculares, instructivo, evaluaciones entre otros. Describe exhaustivamente lo que van aprender los estudiantes para poder comunicarse en ese idioma y qué conocimientos y habilidades tienen que desarrollar para ser efectivos en su desempeño. La descripción también cubre el contexto cultural del idioma, definiendo los niveles de competencia que permiten medir el progreso de los estudiantes en todas las etapas del aprendizaje y a lo largo de la vida.

El MCER pretende superar las barreras de comunicación entre profesionales trabajando en el área de lenguas vivas, provenientes de diferentes sistemas educativos en Europa. Proporciona a los responsables de Educación (autores de programas, docentes, formadores de docentes), los medios para reflexionar sobre su práctica actual, con el fin de contextualizar y coordinar sus esfuerzos y asegurar que respondan a las necesidades reales de los alumnos de los que son responsables.

En Ecuador, los estándares que deben cumplirse según el MCER están por debajo de los niveles establecidos, en términos del uso del idioma. Según el último Informe EF EPI (2015), llevado a cabo por Education First, Ecuador ocupa la posición 38 entre 70 países. Sin embargo, si se analiza el devenir histórico en la enseñanza del inglés, pudiera decirse que existen varias razones por las que el Ecuador no ha tenido un desempeño exitoso en dichos estudios.

Es por ello que Castro, Abreus y Hernández (2016) manifiestan en su investigación que desde que se ha implementado de manera oficial la enseñanza de este idioma en el país hasta la actualidad presenta fallas en el sistema por no contar con suficientes docentes capacitados. Donde a inicios del proceso los encargados eran educadores admiradores del inglés, por tal motivo no tenían el conocimiento sobre los elementos que complementan el servicio pedagógico sobre lo que se requería para fomentar dicho idioma.

De igual manera los autores (Castro, Abreus, & Hernández, 2016) señalan que el Dr. Herrera quien fue Rector de la Universidad Central del Ecuador, expresó que la enseñanza del inglés fue una de las primeras carreras que se propuso en las universidades del país, y desde entonces existen deficiencia en los resultados obtenidos por los estudiantes. A lo que añaden, que estas secuelas se deben a que no ha existido un programa nacional en cuanto a las acciones estratégicas para la enseñanza de idiomas extranjeros.

Considerando estos contextos y de acuerdo con las consideraciones de Germán (2016) es necesario tomar medidas para resolver los problemas de enseñanza de inglés y tratar de buscar el punto de partida en la innovación pedagógica de la enseñanza del inglés en Ecuador.

### **2.1.2 Creencias de los docentes**

Díaz y Solar (2011) sostienen que las creencias de los docentes pueden ser entendidas como puntos complejos de procesamiento en la memoria de largo plazo de los profesores. Los cuales consideran que las creencias actúan en la gestión y forma de enseñar de los docentes, interviniendo en sus decisiones y modos de actuación en el aula; las creencias consideradas como la manera de representar la idea de la posición y situación que ocupan en el espacio desde el punto de vista del observador.

Para lo que dichas creencias operan como tamices del conocimiento práctico, personal y subjetivo, donde los profesores entienden al mundo que lo rodea y actúan según su creencia y/o pensamiento. Farrell (2009) plantea que las creencias se encuentran residentes en procedimientos que las conectan y relacionan entre sí. Las creencias antiguas y profundas radicada en la memoria son las más difíciles de modificar, como las adquiridas en las experiencias del sistema escolar.

Se colige que las creencias provienen de experiencias en contextos educaciones formales e informales, y son difíciles de modificar, sobre todo aquellas adquiridas en régimen formales. Por lo que es de vital importancia tomar en cuenta este aspecto en los procesos de enseñanza de inglés. Toda vez que la idea de que las creencias de los estudiantes se desarrollan observando la creencia de sus profesores.

Pajares (1992) señala que los estudiantes de las carreras de pedagogías tienen creencias caracterizadas por una confianza no realista y un sesgo de servicio de la profesión; presentan una sobreestimación de las variables afectivas y una subestimación de las variables cognitivas. En este contexto, Wright (2010) indica que los estudiantes de las carreras de pedagogías ingresan usualmente con una visión de la enseñanza simple y ligada a la transmisión de la información.

De los dos pensamientos que anteceden, se deduce que, las creencias con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje tienen vinculación con los programas de formación docente, siendo necesario que, desde los Centros de Educación Superior, formadores del idioma de inglés se inicie proceso de erradicación de creencia que limiten la verdadera formación. Aunque unos autores destacan que la innovación de las creencias pertenece a un proceso complejo; mientras unos docentes pretenden cambiar sus creencias y prácticas ocurre una inestabilidad entre las mismas (Blazquez & Tagle, 2010). Los docentes advierten impresiones de incomodidad y frustración a medida que intentan ordenar sus prácticas pedagógicas con un sistema de creencias alterado.

Blazquez y Tagle (2010) indican que las creencias se hacen efectivas cuando estas son específicamente aplicadas en la práctica pedagógica, y a su vez son modificadas mediante la práctica progresiva, que genere pretensiones para la acción profesional y para la reflexión de esa acción; que comprenda estrategias de formación adecuada que ayuden a desarrollar

creencias más efectivas y selección de contenidos para la formación y desarrollo del proceso de enseñanza significativo como base de las creencias; que los programas de formación de profesores provean oportunidades de la construcción teórica del proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación profesional.

### **2.1.3 Particularidades de las creencias de los docentes**

Como ya se ha indicado las creencias son elaboraciones individuales, pero producidas a partir del contexto sociocultural, donde la subjetividad también se destaca porque esta tiene un origen colectivo, en la medida que la persona se desarrolla a partir de las circunstancias que experimenta.

A lo que Quevedo, Fuentes y Villablanca (2013) en su investigación que tenía como objetivo principal analizar las creencias docentes que se encuentran en la base de la práctica pedagógica, a través del empleo de un enfoque cualitativo pudieron conocer las principales creencias que se presentan en los docentes. Concluyendo que estas son concepciones individuales, pero que van más allá de esa individualidad, precisamente porque están insertadas en la convivencia colectiva y el ambiente afectivo donde se desenvuelven con otros miembros de la sociedad, quienes están influenciados en el logro de la realidad. Otro aspecto social que interfiere es el lenguaje y la relación del sujeto con su profesión, sus valores personales, la relación que establece con su clase social, sus intereses, su posición ante el mundo.

En tal sentido Bruning, Schraw y Ronning (2002) señalan las particularidades sobre las creencias de los docentes de inglés entre las que destacan:

- Los profesores tienden a mantenerse en contradicción por la experiencia, la razón, la escolaridad y el tiempo; que despliegan creencias adquiridas por cultural
- La creencia les apoya a definir y comprender el mundo en una función adaptativa.
- El ambiente afectivo, evaluativo y accidental de las creencias los convierten en un tamiz de nuevos fenómenos.
- El conocimiento y las creencias están intrínsecamente relacionados; cuyo efecto redefine, distorsiona y reestructura el procesamiento de la información y los procesos de pensamiento.
- Las creencias epistemológicas asumen el rol de interpretación del conocimiento y monitoreo cognitivo.

- Las creencias priorizan conexiones o relaciones con otras creencias u otras estructuras cognitivas y afectivas.
- La creencia en la estructura de creencias, resulta más difícil su modificación.
- El cambio de las creencias en la adultez es relativamente raro.
- Las creencias son instrumentales en la definición de tareas y la selección de herramientas cognitivas en cuanto a interpretar, planificar y tomar decisiones con respecto a las tareas.

Por lo tanto, las creencias tienen un rol en la definición de un comportamiento, de la organización del conocimiento y la información; finalmente que las creencias influyen en la percepción, pero no son un camino confiable para acceder a la naturaleza de la realidad.

De lo expuesto, se infiere que, las creencias se precisan como un sistema que subyacen constructos que el docente emplea cuando guía la acción pedagógica. Las creencias de los docentes responden al sentido común y son de naturaleza tácita. No siempre son coherentes; se consideran como dinámicas y sujetas al cambio y a la reformulación gradual. El proceso de reformulación podría ocurrir cuando las creencias se constituyen un desafío directo para el docente o cuando ellas son invalidadas por experiencias pasadas.

#### **2.1.4 Creencias y percepciones docentes**

Álvarez y Martínez (2017) consideran que diferenciar entre conocimiento y creencias es una tarea imponente. Las creencias son conocimiento anclado; muestra el conocimiento que es importante para el docente y que es válido para la actuación pedagógica.

Los sistemas de creencias individuales de los docentes también aportan sus objetivos y valores sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de LE, así como la definición de su función en el aula. Las creencias y los conocimientos de los docentes forman su "cultura de enseñanza" (Díaz, Alarcón , & Vergara, 2014, p.7).

De acuerdo a las consideraciones de diversos autores Pajares (1992) y Lamb y Hayo (2008) determinan que hay una variedad de factores interrelacionados que actúan en la formación de las creencias de los profesores de lenguas extranjeras en los cuales se consideran factores relevantes como:

1. Hábitos arraigados: Se refieren al rechazo de nuevas prácticas y materiales, es decir, se encuentra la experiencia acumulada en vivir el proceso de aprendizaje en general: sus experiencias de aprendizaje pasadas. Los ex maestros, las prácticas en el aula y fuera del aula y el material didáctico utilizado construyendo todo el sistema de creencias que se aporta. A lo que Lamb y Hayo (2008) postula que un maestro tiene una gran tendencia, generalmente inconsciente de enseñar de la misma manera que aprendió, imitando las actitudes y prácticas de sus antiguos maestros. Como consecuencia, tienden a negarse a reconocer las ventajas de otras ideas, actividades o materiales con los que no están familiarizados. Del mismo modo, los aprendices ya traen consigo una serie de construcciones personales sobre cómo aprender un nuevo idioma Pajares (1992) y, en consecuencia, también tienden a rechazar prácticas y materiales desconocidos.

Dentro de esta configuración compleja de factores, Richards y Renandya (2002) enfatizan que es esencial tener en cuenta, en las creencias de los maestros, algunos rasgos de personalidad: la capacidad de lidiar con los cambios y un carácter extrovertido o introvertido, por ejemplo, son características personales que influirán en la elección de las actividades del aula. La relación entre los hábitos arraigados de los maestros y los rasgos de personalidad individual lleva la discusión más allá de la metodología y el material didáctico. De hecho, lo que impregna toda esta discusión es la influencia de otro factor relevante en la formación del sistema de creencias: la afectividad de los maestros y estudiantes de LE.

2. Problemas afectivos: La relación entre las creencias traídas y los factores afectivos se ha hecho implícita y explícitamente en las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje desde diferentes perspectivas (Richards & Renandya, 2002) donde el maestro, la mayoría de las veces, comienza desde su propio punto de vista y experiencia pasada sobre la enseñanza aprendizaje, es decir sus propias creencias, para definir qué se debe enseñar y cómo se debe enseñar.
3. Factores socioculturales: Entre estos factores Lou y Willis (2004) discurren como activos en la formación de creencias, algunos como la región, etnia y clase social entre estos factores, en los que agregan administradores escolares, legisladores y funcionarios gubernamentales, así como el contexto sociocultural en el que se insertan los maestros. Debido a que cada uno de estos aspectos afianzan la experiencia del individuo, su entorno, influye directamente en su visión y comprensión del mundo.

4. Conceptos inadecuados adquiridos: En el cual siempre se suele escuchar como: piensa en inglés, aprende de maestros nativos o creencias como para aprender que tienes que ir allí y los niños aprenden mejor, pueden señalarse esas afirmaciones y otras más, lo cual sirven más como factores inhibidores de la motivación para el alumno que facilitadores del proceso de aprendizaje (Ortíz, 2007).

Las creencias respecto a la realidad social y física son presunciones existenciales que se refieren a aquellas verdades que cada persona tiene. Debatir estas creencias es cuestionarse uno mismo, estas creencias son profundamente personales y no se ven afectadas por la persuasión. Por ejemplo, un docente puede creer que los estudiantes que reprueban una asignatura son flojos. Las presunciones existenciales son entidades inmutables y van más allá del control individual o el conocimiento (Garritz, 2014).

La existencia de docentes, que crean situaciones ideales, que difiere de la realidad; que intentan instaurar un ambiente en el aula, soñado cuando era estudiante, con inconsistencia de la actuación pedagógica y los procedimientos para el aula, cuyas clases presentan quiebres son parte de esas creencias retrógrada (Ortíz, Fabara , Villagómez , & Hidalgo, 2017).

Monereo (1999) señala que las creencias tienen elementos afectivos y evaluativos relevante al conocimiento, que la práctica docente está establecida por sus juicios, y que la combinación de éstos determina la energía de desarrollo de la actividad educativa. Por otro lado, Benperetz (2002), señala que el conocimiento se almacena semánticamente, mientras que las creencias residen en la memoria episódica, fruto de las experiencias o fuentes culturales de la transmisión de conocimiento.

Según Palenzuela (2014) la experiencia de vida es importante en la formación profesional de un docente, dado que genera una memoria episódica, marco de referencia para sus futuras actuaciones pedagógicas. La memoria episódica se forma producto de las experiencias vividas con antiguos docentes.

De acuerdo con Kem y Kاذue (2018) los sistemas de creencias, en oposición de los sistemas de conocimiento, no requieren de un consenso general con respecto a la validez y pertinencia de las creencias son más influyentes que el conocimiento en la determinación de

la forma cómo las personas organicen y definan las tareas y problemas, y son predictores más efectivos respecto al comportamiento de un sujeto.

Según la evidencia presentada por Benperetz (2002) en su estudio indica que al estudiar las creencias de los docentes de inglés respecto a la enseñanza de la gramática, el docente con sus propias creencias muestra un mayor grado de confianza y está dispuestos a promover la discusión de los puntos gramaticales y a formular reglas espontáneamente en cualquier momento de la dinámica de la clase; mientras que, el docente que tiene menos confianza en sus creencias entrega respuestas más directas que minimizan o difieren la discusión.

Al parecer el factor confianza está relacionado con el nivel del conocimiento pedagógico del docente, quien muestra más confianza posee dominio de estrategias metodológicas para la enseñanza, en tanto que el docente con menos confianza es condicionado al desconocimiento de la didáctica de la enseñanza de inglés.

### **2.1.5 Las creencias en el profesorado: su impacto en las clases**

De acuerdo a la investigación realizada por Álvarez y Martínez (2017) en la que exploran factores que van desde la perspectiva del docente adaptado a la situación de riesgo escolar en estudiantes a través del abandono, señalan que si no existe una percepción positiva del docente esto puede acarrear situaciones negativas en el desempeño educativo de manera general, debido a que se asocian con aspectos de desmotivación reflejando aburrimiento y frustración hacia los estudiantes, lo cual genera en los aprendices que están en riesgo de abandono motivos para ausentarse en la clase por falta de comprensión y apoyo educativo por parte del profesorado.

Pajeres (1992) sostiene que las creencias de los profesores influyen en el comportamiento en el aula por sus percepciones y juicios.

Hashweh (1996), manifiesta que en la enseñanza caracterizada por el constructivismo; las creencias de los profesores tienen impacto en los estudiantes en las concepciones alternativas; en las estrategias didácticas; en las estrategias para inducir el cambio conceptual.

Se deduce que, en la formación de docentes de idiomas, es necesario considerar los aspectos de creencia, los que pueden repercutir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Docentes muestran cierto rechazo a algunos conceptos de la teoría, porque difieren de lo vivido como estudiantes.

En referente al estudio sobre las creencias de los docentes surgen algunos cuestionamientos como: si es posible usar la lengua meta de sus estudiantes como lengua vehicular en las clases, incluso a la hora de dar las instrucciones, si el alumno es capaz de llegar a sus propias conclusiones.

Las creencias como doctrinas relativamente fraguadas mediante la experiencia personal bajo el dominio de un proceso de construcción social cuya veracidad actúan como un tamiz que percibe e interpreta el mundo, tomando decisiones de acuerdo con ello. Los profesores tienen creencias que determinan el perfil de dar clase (Farrell, 2009).

Las creencias que llevan al aula sobre la enseñanza que nacen en el contexto de lo aprendido como estudiante, de experiencias personales, que forman parte de nuestras competencias generales. En este tenor se caracteriza por utilizar un modelo pedagógico tradicional, a base de listados de vocabulario y normas de estructuras con un sinfín de excepciones en la que el profesor explica el funcionamiento de la lengua, seguramente sin tener en cuenta su componente pragmático, en la lengua materna de los estudiantes (Castro, Abreus, & Hernández, 2016). De ahí que los profesores en formación tomen su propia experiencia como alumnos, como modelo de enseñanza, y actúan en consecuencia.

En síntesis, las creencias de los docentes tanto conductistas como constructivistas trae como parte de un paradigma tradicional de formación docente, que actualmente se evidencia en el desarrollo de las clases, por tanto, es necesario analizar las creencias para determinar cuáles son y cómo inciden en el aprendizaje de inglés, generando nuevas metodologías y técnicas activas para el aprendizaje significativo.

## **2.2 Enseñanza aprendizaje de inglés**

### **2.2.1 Axiomas**

Aprender un idioma extranjero hace posible que los estudiantes entren en un mundo cosmopolita, ya que aprender significa conocer un nuevo código lingüístico, ponerse en contacto con aspectos relacionados con diferentes culturas y expandir el universo cultural (Hernández R. , 2015).

Sin embargo, la enseñanza del idioma inglés, en el ambiente ecuatoriano, no ha sido una actividad fácil. Hay varias razones que dificultan la enseñanza de este idioma, especialmente con respecto al contexto de las instituciones educativas, donde el nivel de competencia de los estudiantes es muy heterogéneo, aulas que cuentan con una gran cantidad de estudiantes y, además escasez de recursos didácticos para la enseñanza de la lengua extranjera (Washington, 2011).

La mayoría de las propuestas se basan en el enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas, pero los ejercicios propuestos, en general, exploran puntos o estructuras gramaticales fuera de contexto (Pontón, 2013). El concepto de evaluación, sin embargo, incluye aspectos formativos. Todas las propuestas apuntan a las circunstancias difíciles en las que se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: falta de materiales adecuados, clases excesivamente numerosas, número reducido de clases por semana y ausencia de acciones de formación continua del cuerpo docente.

Las clases enfatizan la comunicación en formas orales y escritas, que involucran la comprensión y producción oral y escrita. Donde la gramática inductiva es una parte integral del proceso de adquisición de un idioma extranjero, ya que le permite al estudiante reconocer y producir estructuras lingüísticas con precisión. De esta forma, puede inferir reglas que facilitarán su comprensión y le darán la confianza necesaria para su uso efectivo en un contexto real (Gardner, 2008).

Es así como Pontón (2013) manifiesta que el idioma inglés es un instrumento de comunicación entre estudiantes y maestros durante las clases a través de actividades, juegos, dinámicas grupales, debates, discusiones, dramatizaciones, música y películas. Por lo tanto,

se recomienda trabajar en parejas, tríos y grupos, lo que favorece la cooperación entre los estudiantes y su participación en un aprendizaje más significativo.

Sin embargo Gardner (2008) manifiesta que el docente debe tener en cuenta que los estudiantes se agrupan en diferentes niveles de acuerdo con su dominio del idioma inglés. Se dividen en grupos más pequeños para permitir la práctica de habilidades de escucha y producción oral, además de intensificar el desarrollo de la comprensión y producción escrita.

Además, Washington (2011) señala que es preciso desarrollar estrategias de lectura, como inferir significados, establecer relaciones entre texto y contexto y reconocer marcadores lingüísticos característicos del texto escrito. Lo cual fomenta la capacidad de ser selectivo y utilizar el conocimiento previo del mundo y del idioma para facilitar la comprensión del texto. Es por ello que, para lograr estos objetivos, se debe discutir con los estudiantes varios textos en inglés extraídos de periódicos, revistas y publicaciones recientes, que traten temas actuales generales, así como textos didácticos.

En tal sentido para desarrollar la parte gramatical se deben emplear estrategias didácticas que incluyan clases expositivas, ejercicios de fijación y que permiten desarrollar la habilidad lectora, estableciendo un proceso de iniciado de conciencia, seguido de la comprensión general de los textos tratados, comenzando por la comprensión de los puntos principales que conducen a la interpretación del contexto, para llegar a la comprensión y detalles gramaticales en el texto.

### **2.2.2 Métodos para la enseñanza aprendizaje de inglés**

Tener fluidez en el idioma inglés se ha convertido en un requisito esencial para los profesionales que desean ingresar al mercado laboral o que aspiran a una mejor calificación profesional. Este hecho es recurrente de la necesidad de tener un idioma universal para la comunicación en el mundo globalizado: el inglés (Delgado, 2015). Debido a este hecho, tener conocimiento del idioma inglés se ha convertido en una necesidad básica para cualquier tipo de profesional. Tener un dominio del idioma es sinónimo de crecimiento personal y mejores oportunidades en el mercado laboral.

No existe un método ideal para enseñar inglés (Dörnyei, 2008). Es muy importante que los docentes, por sus experiencias, se den cuenta de cuál es el método más adecuado y que se ajuste a su realidad. Un método puede considerarse bueno para algunos educadores, lo cual para otros no lo es tan efectivo.

En tal sentido se debe tener en cuenta es la realidad en la que se trabaja. Si la praxis se lleva a cabo en escuelas de idiomas, los métodos utilizados pueden ser audiolingües. Sin embargo, cuando el trabajo se realiza en escuelas regulares, el método será el de la gramática de la traducción (Toala & Garcés , 2012). Esto se debe a que hay presencia de menos estudiantes en el aula y los recursos e infraestructura son mucho mejores que en escuelas regulares, esto facilita el uso de métodos que enfatizan la comunicación oral.

Es por ello que aquí se presentan los diversos métodos a emplear en el sistema enseñanza aprendizaje de inglés, considerados por Palenzuela (2014):

- Tradicional: Es la metodología de enseñanza más antigua. Surgió de la Ilustración y tenía como objetivo enseñar a los estudiantes latín y griego.

Las clases de inglés que se imparten con este tipo de enseñanza alientan a los estudiantes a usar la traducción literal de palabras, a través de la enseñanza de la gramática normativa. Las clases son expositivas y tienen mucha teoría, con ejercicios para memorizar el contenido enseñado. El aprendizaje del estudiante en el idioma inglés se realiza mediante la traducción de palabras o un texto completo y la memorización del vocabulario y las reglas gramaticales del idioma inglés. Utiliza evaluaciones, y el educador es considerado el poseedor del conocimiento.

- Directo: Es una metodología de enseñanza cuyo objetivo principal es la integración social de los estudiantes. En él, los estudiantes comparten el conocimiento que tienen. Es opuesto al método de enseñanza tradicional. Las clases de inglés, a través de esta metodología de enseñanza, se imparten en contacto directo con el idioma. Además, los estudiantes solo pueden comunicarse en inglés durante las clases. Los gestos, las imágenes y las simulaciones se utilizan para la comunicación, siempre en inglés.
- Audio lingüístico: Este método de enseñanza se centra en hablar y escuchar inglés, en lugar de usar la escritura y la lectura.

Las clases se imparten solo en forma oral, a través de un proceso mecánico de preguntas y respuestas, donde se refuerzan las respuestas correctas. Tiene un gran énfasis en las estructuras lingüísticas. Las clases de inglés se imparten a través de un proceso de imitación y repetición, donde los estudiantes repiten oración por oración, hasta que se memoriza el diálogo. En esta metodología de enseñanza del idioma inglés, los estudiantes no están expuestos a la gramática del idioma, ya que aprenden por repetición y no por explicaciones y análisis gramaticales.

- El método audiovisual: Este surgió como una mejora del enfoque audiolingüe, grabaciones en cintas, luego en CDS y videos grabado por hablantes nativos fueron introducidos a la enseñanza de lenguas extranjeras (Aijmer, 2014). El uso de esto depende si las escuelas cuentan con los recursos necesarios para que los estudiantes vean videos. Sin embargo, esto no significa que el método llegue a todos por igual debido a la cantidad de estudiantes que se encuentren en el aula.
- Sociointeraccionista: Es la metodología de enseñanza más reciente. En él, la enseñanza del inglés se lleva a cabo a través de la comunicación entre los estudiantes, es decir, el intercambio de experiencias (Itziar, 2013). Las clases se imparten en función de la interacción social de los estudiantes, con énfasis en situaciones reales. Además, se utiliza la reflexión por medio de diferentes géneros textuales.

El propósito de enseñar cualquier idioma extranjero debe basarse en todo tipo de comunicación (Wright, 2010). En base a esta suposición, el trabajo en las escuelas, en la situación actual, no alcanzará este objetivo. Los docentes, en función de su realidad y posibilidad, deben hacer lo mejor que puedan para que no contribuyan a una situación totalmente adversa para la enseñanza de un idioma extranjero en las escuelas.

## **2.2.2 Factores que influyen en la enseñanza aprendizaje de inglés**

Dirigiendo el enfoque a la enseñanza aprendizaje del idioma inglés, es necesario enfatizar que los alumnos estudian durante años y al final de la escuela secundaria, saben

poco de este idioma tan común en el mundo actual. La forma en que se enseña el inglés puede causar cierto desinterés en los estudiantes.

Por lo que Germán (2016) señala en su pesquisa que el docente de inglés como LE puede influir de manera positiva como negativamente en los estudiantes, a través de diversos factores que estén inmersos en él. Indicando principalmente la motivación y la relación que éste asume con los estudiantes, así mismo como la metodología empleada durante el proceso de enseñanza.

De igual manera Gómez (2016) indica que existen una variedad de obstáculos que afectan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, el cual señala los factores emocionales que en muchos casos han surgido de experiencias negativas durante el aprendizaje de este idioma y que no han sido manejados de manera adecuada por los aprendices.

Diversos autores indican que no solo estos factores ya mencionados, tienden a influir en el aprendizaje del inglés como LE, sino que suma otros como: flexibilidad de horarios, por las escasas sesiones tutoradas; le suman el componente socioeconómico debido a que existen instituciones de élite las cuales cuentan con los recursos que garantizan el dominio de una LE; y añaden los ajustes que el docente haga en su planificación con respecto al uso de diversas métodos didácticos que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizaje, es decir, emplear estrategias que vayan en concordancia al contexto, lo cual puede contribuir en la motivación de los estudiantes, evitando así el retiro o reprobación de los mismos.

Ya se conoce que la mayor responsabilidad recae en el interés de los estudiantes en las clases de inglés, no en los maestros. Sin embargo, es común esperar que los maestros produzcan clases más dinámicas que harán que el estudiante interactúe y participe más en las clases, motivándolos a integrarse con lo que aprenden, adaptando el idioma inglés al mundo de los estudiantes, llevándolos a descubrir ese inglés que se ha convertido en parte de la vida diaria, y que aprender este idioma traerá nuevas perspectivas intelectuales e incluso sociales.

En tal sentido la motivación es de naturaleza sutil y compleja, como un fenómeno psicológico interno en el que las diferencias y las aspiraciones individuales de cada estudiante juegan un papel fundamental. No existe una regla o técnica definida, en un sentido

general, la motivación puede y debe variar según el grupo al que se refiere (Dörnyei, 2008). Y el término es uno de los más utilizados para explicar el éxito o el fracaso de algunas actividades humanas.

Según Darling (2001) la motivación puede verse como un estado de actividad emocional y cognitiva que genera actos conscientes y que promueve un período de esfuerzo intelectual y/o físico para alcanzar una o varias metas preestablecidas.

La motivación del estudiante está muy influenciada por factores internos y externos. Los factores internos son el interés, la voluntad, la confianza que tiene el aprendiz al adquirir actividad. Los factores externos incluyen interacción, experiencias, condiciones sociales entre las personas involucradas en el proceso. Para que los estudiantes aprendan inglés, no es suficiente explicar y exigir que entiendan el idioma de destino. Para aprender es necesario despertar su atención, crear un interés legítimo en el segundo idioma, estimulando su deseo de lograr resultados con el objetivo de los medios, tareas progresivas, cultivar el gusto por los trabajos relacionados con el inglés (Rueda & Wilburn, 2014). Este deseo, esfuerzo e interés en el aprendizaje son factores internos.

Es por ello que la falta de motivación como factor interno, es causada por las características personales del estudiante y el contexto escolar. Algunos estudiantes no participan en una u otra actividad. Otros se cierran completamente cuando se trata de aprender, no quieren participar y no hacen nada para aprender. El miedo al fracaso y la forma de enfrentarlo, la falta de claridad sobre los objetivos de aprendizaje y el incumplimiento de las expectativas son algunas de las razones personales.

Además de ellos, están las influencias de los padres, compañeros y grupos sociales, además de las experiencias previas de cada uno. Agregue a eso el ambiente de la escuela y el aula para el desarrollo de actividades, como organización, interacción con el docente y la evaluación.

Según Kaluf (2005), la decisión de participar depende de los alumnos, las estrategias que utilizan para interactuar reflejan sus razones para actuar en el aula y esta razón está influenciada por factores internos y externos. Los factores internos están relacionados con el interés en la clase, la actitud positiva hacia el idioma inglés, la noción de autoconcepto.

Factores afectivos y factores externos relacionados con la interacción con los demás y el método, están directamente vinculados a la motivación de los alumnos, para participar en la interacción en el aula.

En tal sentido, la relación profesor-estudiante, es esencial el diálogo. La actitud dialógica en el proceso de enseñanza aprendizaje es una que parte de un tema problemático para desencadenar el diálogo, en el que el docente transmite lo que sabe, aprovechando los conocimientos previos y las experiencias previas del estudiante.

Para Brown (2001) el dominio de un segundo idioma ocurrirá principalmente debido a la transformación personal del individuo. Por lo tanto, el docente no puede motivar al estudiante para que aprenda, pero puede alentarlos, es decir, estimularlos externamente, capturar y polarizar su atención y despertar su interés. Para esto, puede y debe usar recursos y procedimientos alentadores, aprovechando los factores ambientales, no solo al comienzo de la clase, sino a lo largo del curso.

El interés evita la coerción, el aburrimiento y el aprendizaje al ser más efectivo y productivo. Los estudiantes solo aprenden bien lo que realmente les interesa (Kaluf, 2005). Motivar es predisponer al estudiante a lo que se quiere enseñar; es lograr que participe activamente en la interacción grupal. Por lo tanto, motivar es llevar al alumno a querer aprender, disfrutar el estudio del idioma inglés y la satisfacción de aprender un segundo idioma.

### **2.2.3 Competencias lingüísticas en la enseñanza aprendizaje de inglés**

Durante el proceso de adquisición de un idioma extranjero, siempre se escucha sobre las cuatro habilidades del inglés o los cuatro pilares de comprensión. Estas tienden a describir mejor lo que se necesita hacer para comprender completamente el idioma o a su vez obtener la fluidez en este idioma. A continuación, se explican estas habilidades tomando en consideración Alcón (2002):

- Capacidad de escucha: Esta habilidad radica en capturar sonidos externos. Es decir, consiste en cómo educar al oído, lo que resulta de aprender a escuchar, percibir y comprender lo que se dice. Su desarrollo ocurre de manera más marcada cuando se aumenta los canales de entrada del lenguaje. Como escuchar música en inglés, ver

películas, escuchar cuando las personas hablan y cualquier contacto posible con el idioma inglés.

Internalizar el idioma con los oídos, es un canal de entrada principal para el aprendizaje del idioma. Durante la escucha, se aprende a hablar porque es un proceso natural común de comunicación, debido a que el lenguaje es un proceso fonológico; lo que significa que involucra sonidos y la velocidad de aprendizaje aumentará rápidamente.

- **Habilidad de hablar:** El habla es una de las habilidades que cualquier persona desea obtener en el idioma inglés y más aún que este se logre con fluidez. Por supuesto este está muy asociado con la habilidad anterior, solo que además de escuchar, ahora se requiere es de repetir los sonidos que se están escuchando.
- **Habilidad de lectura:** Esta se enfoca más en aquellos que quieren trabajar con la lectura y escritura de términos. Esta habilidad solo estará bien desarrollada si el estudiante está practicando la lectura asiduamente. Al leer sobre temas que le interesan en revistas, periódicos e incluso vallas publicitarias, lo cual les permitirá desarrollar la capacidad de leer. Cualquier entorno que sea posible para practicar la lectura es eficiente.
- **Habilidad de escritura:** Esta habilidad se puede concebir junto con la habilidad de lectura. Ambos están juntos en el proceso de aprender el idioma inglés. Así que una forma de practicar la escritura es establecer comunicación con amigos en las redes sociales.

Es ideal que quien aprende el idioma maneje las cuatro habilidades de inglés lo cual deberían desarrollarse en sincronización completa. Sin embargo, en muchas ocasiones no se da de acuerdo a las necesidades establecidas por quien aprende, es decir, estudiantes que creen que es importante poder comunicarse oralmente, mientras que otros consideran que es más importante la necesidad de escribir o leer informes en inglés.

### **2.3 Antecedentes**

Existen varias investigaciones relacionadas con las creencias de los profesores en torno a la enseñanza de inglés, entre ellas:

Kem y Kadhue (2018) en la investigación sobre las creencias sobre enseñanza aprendizaje en docentes y alumnos de lenguaje extranjeras concluye con la presentación de la conceptualización y enfoques de investigación sobre las creencias. El denominador común del análisis del pensamiento de los docentes / discentes es que las creencias que los profesores/alumnos tienen sobre la enseñanza aprendizaje de una lengua y/o sobre la lengua misma es un factor imprescindible para analizar y determinar las actitudes, actuaciones y toma de decisiones de los mismos en el aula. Este panorama histórico da cuenta de la evolución de los trabajos sobre las creencias del profesorado desde sus orígenes en los que se obviaba por completo la perspectiva del alumnado. De hecho, no fue hasta que llegaron las innovaciones metodológicas que se centraban en el estudiante como foco del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando comenzaron a surgir estudios sobre sus creencias. Así, se comenzó a tener en cuenta la perspectiva de los aprendices para comprender qué pasaba en el aula y por qué, así como para conocer también qué opinaban ellos al respecto. Por lo tanto, en trabajos recientes se observa que se da una importancia cada vez más notoria en el estudio de las creencias de los alumnos.

Garriz (2014) en el estudio respecto a las creencias de los docentes, su importancia y cómo obtenerla, revela los cambios paulatinos que se han dado sobre investigación de la enseñanza y cómo las creencias y las actitudes hacia la ciencia se han convertido en una razón prioritaria para interpretar los diversos aspectos del trabajo de los profesores, incluyendo la planeación de las lecciones; la enseñanza y la evaluación; las interacciones con los pares, los padres y los estudiantes; su desarrollo profesional y las formas en las que implementan las reformas educativas. Luego se describe la manera cómo las creencias impactan sobre la práctica educativa y cómo se pueden hacer explícitas.

Ormeño y Rosas (2015) sobre las creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores en Chile manifiesta el estudio de caso de carácter cuantitativo y cualitativo, donde identifica y caracteriza las creencias de alumnos y académicos universitarios de una carrera de Pedagogía en Inglés de una universidad chilena, sobre el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera; además, compara las diferencias entre las creencias de estudiantes de tres semestres diferentes y académicos sobre cómo se aprende una segunda lengua, L2.; y establece la relación entre los niveles de tolerancia a la ambigüedad, el tipo de creencias predominante y el nivel académico de los sujetos. En la línea cuantitativa aplicó el cuestionario BALLI de

Horwitz (1987) y el Second Language Tolerance of Ambiguity Scale de Ely (1989). Mediante juicio de expertos, clasifica las creencias del BALLI en tres categorías: creencias facilitadoras del aprendizaje de una L2, creencias potencialmente obstaculizadoras del aprendizaje de una L2, y creencias de carácter neutro. Mediante una entrevista focalizada a una muestra de alumnos, busca profundizar en el origen de sus creencias. Los resultados indicaron diferencias entre los grupos estudiados a nivel de creencias específicas, no de las dimensiones del BALLI, y el predominio de un rango medio de tolerancia a la ambigüedad, sin relación aparente entre esta, el tipo de creencias y nivel académico.

Hernández (2015) en la investigación sobre el “análisis de la práctica docente desde las creencias docentes en la educación superior” en cuanto a la correspondencia que existe entre estas dos variables, se les aplicó a 284 docentes (pertenecientes de dos Universidades) el Inventario de Perspectivas de Enseñanza (versión en español modificada del Teaching Perspectives Inventory, de Pratt y Collins, 2001). El cual arrojó como resultado relaciones significativas en cada una de las perspectivas del inventario correlacionando la misma variable entre las dos Universidades, siendo la relación entre estas dos muy fuerte, aunque la correspondencia encontrada entre la variable perspectivas resultó baja, ya que no existe un compromiso alto por parte de los docentes. Se concluyó que no existe uniformidad entre los componentes de las perspectivas de los profesores con respecto a la enseñanza, porque no se logró unificar el desempeño de los docentes en torno a una perspectiva constructivista.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje Delgado (2015) se expresa que las creencias de los profesores en las aulas de inglés como lengua extranjera en educación primaria, son muy importante en el proceso de aprendizaje de las lenguas. Que existe una gran cantidad de estudios que demuestran su influencia sobre el proceso de aprendizaje y su repercusión en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, pero las estrategias de aprendizaje están influenciadas por factores tanto individuales como sociales que afectan al aprendizaje. Y entre estos factores encontrados, las creencias de los individuos en los alumnos como los profesores tienen sobre su realidad y sobre las propias estrategias de aprendizaje. En la literatura versa respecto a los temas de las estrategias y de las creencias se constata que no hay una definición común compartida por los autores que han estudiado, lo cual en muchas ocasiones ha llevado a cabo sobre ambos temas. El propósito es saber qué presencia y uso había de las estrategias de aprendizaje en las aulas de primaria de inglés en centros públicos de enseñanza primaria de Barcelona. En el que se pudo comprobar la carencia de estrategias,

tanto las que usan los alumnos para aprender inglés como de las que ello fomenta en sus aulas. Además, se aprecia que hay un desfase entre las estrategias que fomentan los docentes y la que usa el alumnado. Por lo que considera que es necesario más formación por parte de los maestros para hacer visible las estrategias de aprendizaje en las aulas.

## **3 MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 Contexto de la Investigación**

La investigación tiene como escenario de estudio instituciones educativas particulares, radicadas en la ciudad y provincia de Esmeraldas de los niveles de Educación General Básica y Bachillerato, a docentes que se encuentran capacitándose en el Centro de Apoyo de Inglés de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

### **3.2 Metodología de investigación**

Este estudio aplica una investigación es un estudio carácter mixto debido a que las perspectivas es una variable cualitativa por tal motivo se requiere de un análisis e interpretación por medio de la observación y cuantitativo porque el investigador al recopilar los datos hace una interpretación de ello para probar o rechazar la hipótesis, y poder interpretar y analizar los mismos los cuales le determinaran las conclusiones (Hernández, 2017). Bajo el paradigma positivista, porque busca predecir y examinar los fenómenos sociales asociados al estudio, los cuales le darán la veracidad a las teorías, por medio del análisis de los hechos y causas establecidos por sujetos investigados (Bisquerra, 2009). Como instrumento de recolección se establece la encuesta para analizar las percepciones de los docentes en cuanto a la enseñanza y cómo la ponen en práctica en el aula con relación al contexto en el que desempeñan su profesión.

McMillan, J y Schumacher S (2005) expresa que la modalidad de investigación cuantitativa tiene las categorías experimentales y no experimentales que se destaca por la objetividad y cuantificación de los fenómenos. Además, que la investigación descriptiva refiere al fenómeno existente y evalúa la naturaleza de las condiciones existentes. Y que la encuesta considerada como un diseño de investigación, es considerada también como un tipo de técnica de recolección de datos.

El diseño de estudio es descriptivo porque se detalla las perspectivas de los docentes en la enseñanza de inglés con una encuesta, para explorar las prácticas de los principios de la enseñanza de inglés, y analizar los contenidos semánticos que influyen en las creencias lingüísticas - pedagógica

La herramienta para la recolección de información será el cuestionario. Para McMillan y Schumacher (2006) sostienen que las encuestas incluyen una variedad de documentos donde el sujeto responde a cuestiones escritas que indagan reacciones, opiniones y actitudes, por su parte, el investigador construye un conjunto de preguntas adecuadas y le pide al sujeto que las conteste, normalmente en forma de preguntas en las que debe elegir la respuesta.

Siendo la técnica de recolección de datos habitual en la investigación educativa la encuesta, la misma emplea los cuestionarios. Este instrumento es válido puesto que los cuestionarios se emplean en la técnica de recolección de datos de la encuesta, usado habitualmente en la investigación educativa, que se caracteriza por datos numéricos que se tabulan y describen estadísticamente y sus significados se derivan de los procedimientos estadísticos empleados. Además, se obtiene información personalizada sobre las perspectivas de los docentes en la enseñanza de inglés, experiencias, opiniones de personas; generándose una interacción en torno a una temática de estudio. Se ha elegido la técnica de la encuesta puesto que con ella se garantiza comprender de la fuente directa las perspectivas y/o creencias de los profesores en la enseñanza de inglés, además de buscar respuesta subjetivamente sincera, obtener respuestas emocionales frente a la realidad, controlar el ritmo de la entrevista en relación con las respuestas recibidas, entender el sentido de la pregunta tanto como sea necesario y permitir crear juicios de valor u opiniones y encontrar un equilibrio entre familiaridad y profesionalidad.

### **3.3 Población y Muestra**

#### **3.3.1 Población**

La población es una colección de unidades de observación, la cual está representada por un objeto de estudio en específico que genera resultados, con una o más características en común que se pretenden analizar (Nieto, 2010). El presente estudio cuenta con los actores de las instituciones educativas del cantón Esmeraldas, del Centro de Apoyo de Inglés UTELVT, de la Carrera de Licenciatura en Pedagogía del Idioma Inglés de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

### **3.3.2 Muestra**

Es una parte representativa de la población, la cual va a representar el universo total del estudio basado en criterios estadísticos y metodológicos de la investigación (Nieto, 2010). La muestra está representada por 30 sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados a las características de la población o parte importante de ésta.

### **3.4 Objetivos**

#### **General:**

Analizar las percepciones de los docentes en cuanto a la enseñanza y cómo la ponen en práctica en el aula en relación al contexto social y económico en el que desempeñan su profesión.

#### **Específicos:**

- Conocer el tipo de docente según sus percepciones sobre la enseñanza y cómo desempeña su práctica educativa, relacionándolo con las variables edad y nivel que imparten.
- Desarrollar propuestas de mejora en base a los resultados más significativos.

### **3.5 Hipótesis**

Las perspectivas de los docentes de inglés son pocas satisfactorias con respecto a la enseñanza aprendizaje del idioma.

### **3.6 Variables de estudio**

- Perspectivas de los docentes en la enseñanza de inglés.
- Enseñanza Aprendizaje de inglés.

### 3.7 Técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos.

La técnica para la recolección de datos será la encuesta, el cual permite la recolección de datos, que consiste en una serie ordenada de preguntas, que deben responderse por escrito y sin necesidad de que el entrevistador este presente (Hernández, 2016).

El presente instrumento está estructurado en dos partes, la primera evalúa la variable *perspectiva de los profesores en la enseñanza de inglés* la cual está conformada por 12 ítems considerados es una escala gradual de Likert que va desde Completamente en desacuerdo (CD) hasta Completamente de acuerdo (CA). La segunda parte en la que analiza la segunda variable *la enseñanza aprendizaje de inglés* distribuidas en tres secciones la primera se refiere a los elementos que el docente considera en la enseñanza aprendizaje del inglés el cual está constituido por 7 ítems, la segunda cuales son los instrumentos de evaluación que los docentes consideran en el proceso enseñanza y aprendizaje del idioma representado por 3 opciones y la tercera representa las habilidades y sistema lingüístico evaluado y aplicado con mayor frecuencia constituido por 8 opciones.

### 3.8 Procedimientos de recolección de datos

La encuesta se les suministró a los participantes por vía electrónica.

Luego de la aplicación de la encuesta se realizará la autorreflexión y análisis de datos, con la representación del objeto de estudio en un programa estadísticos, dividiendo las variables descritas por las perspectivas y/o creencias docentes en la enseñanza de inglés; la enseñanza aprendizaje de inglés; la formación y profesionalización docente de inglés, con el uso del software SPSS se aplica la estadística inferencial.

#### Validez y confiabilidad del instrumento

Para su validez y confiabilidad se hizo a través del Alfa de Cronbach, usando la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$$\alpha = \frac{12}{12 - 1} \left[ 1 - \frac{182,62}{12,45} \right]$$

$$\alpha = 0,856$$

Donde:

Coeficiente	Criterio
Coeficiente alfa >.9	Es excelente
Coeficiente alfa >.8	Es bueno
Coeficiente alfa >.7	Es aceptable
Coeficiente alfa >.6	Es cuestionable
Coeficiente alfa >.5	Es pobre
Coeficiente alfa <.5	Es inaceptable

Fuente: Betancourt (2016)

Teniendo en cuenta el resultado obtenido que es de 0,856 quiere decir que el instrumento aplicado para la recolección de la información es excelente de acuerdo al criterio anterior, por lo que se puede aplicar a la investigación, demostrando así su confiabilidad.

## 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Análisis de datos

De acuerdo a la revisión estadísticas de los datos suministrados por la muestra de del Centro de Apoyo de Inglés UTELVT, se presentan los siguientes:

Tabla 1. Características personales

<b>Nivel educativo donde imparte clase</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Educación General Básica	9	30
Bachillerato	21	70
<b>Grupo Etario Profesional</b>		
20-29 años	6	20
30-39 años	7	23
40-49 años	12	40
50-59 años	4	13
Más de 60 años	1	3
<b>Sexo</b>		
Masculino	11	37
Femenino	19	63
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración Propia

#### **Interpretación:**

En función a los datos sociodemográficos obtenidos a través de la encuesta realizada, se aprecia que el 70% de los docentes imparten clase en el nivel educativo de Bachillerato, seguido de un 30% en Educación General Básica. En cuanto a su edad la mayoría se encuentre en un rango de 40 a 49 con un 40%, luego con un 23% docentes en edad de 30 a 39 años, los que tienen entre 20 a 29 años un 20%, en un 13% docentes que se encuentran entre 50 a 59 años y con un 3% un docente con más de 60 años. Observándose que dentro de este estudio hubo mayor participación de la población de sexo femenino con un 63%, respecto a un 37% de docentes de sexo masculino.

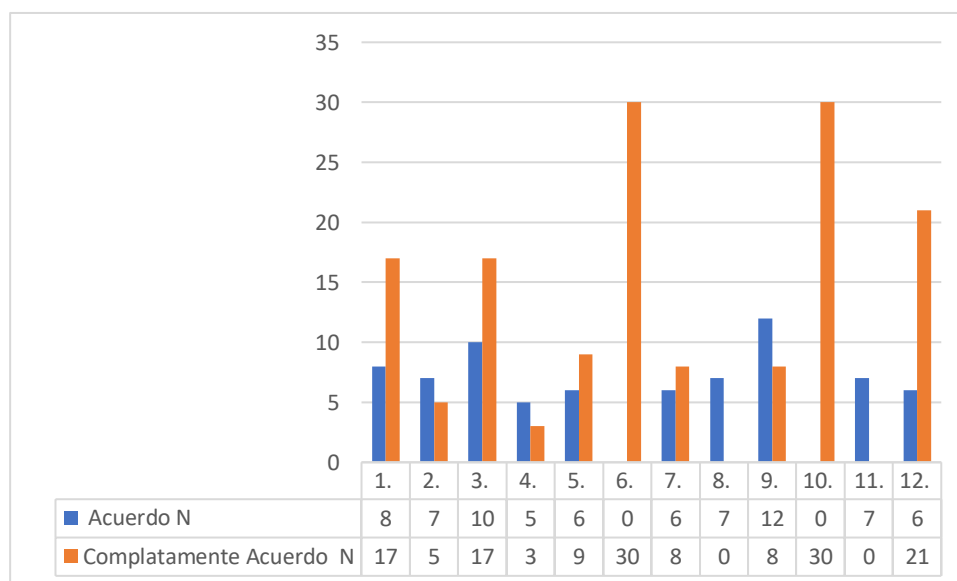
#### **VARIABLE 1. Las perspectivas de profesores en la enseñanza de inglés**

##### **I Parte**

##### **Cuestiones:**

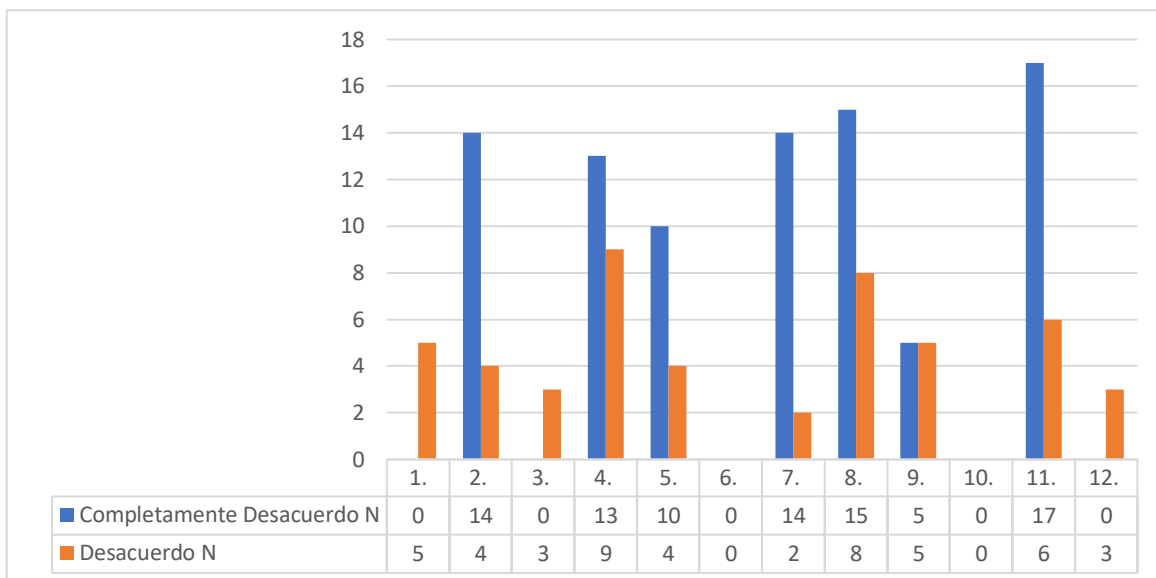
1. El aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados
2. Para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva
3. El aprendizaje depende de lo que ya sabe
4. En la enseñanza de inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes.
5. El paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social.
6. Los profesores de inglés deben tener dominio de la materia
7. El aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos.
8. La enseñanza de inglés debe proyectarse al desarrollo de los cambios cualitativos del pensamiento de los estudiantes
9. El aprendizaje individual sin cambio social no es suficiente
10. El conocimiento y la práctica no debe estar separado
11. El aprendizaje se construye sobre lo que se conoce
12. La enseñanza es un acto moral e intelectual

**Gráfico 1.** Valores sobre docentes que están de acuerdo (A) y completamente de acuerdo (AC)



Fuente: Elaboración Propia

**Gráfico 2.** Valores sobre docentes que están completamente en desacuerdo (CD) y en desacuerdo (D)



Fuente: Elaboración Propia

## Interpretación gráficos 1 y2

Dentro de las perspectivas y/o creencias de profesores en la enseñanza de inglés se valora que el 57% de los docentes están completamente de acuerdo en que el aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados, otro 27% están de acuerdo y un 17% en desacuerdo.

Con respecto a la consulta si para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva el 47% está completamente en desacuerdo, el 23% de acuerdo, el 17% completamente de acuerdo y un 13% en desacuerdo.

Referente a si el aprendizaje depende de lo que ya sabe, el 57% está completamente de acuerdo, con un 33% de acuerdo frente a un 10% en desacuerdo.

En cuanto al ítem en la enseñanza del inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes, el 43% está completamente en desacuerdo un 30% está en desacuerdo, un 17% está de acuerdo con respecto a un 10% que está completamente de acuerdo.

Acerca si el paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social, el 33% dice que estén completamente en desacuerdo, un 30% dice que está completamente de acuerdo, un 20% señala que está de acuerdo con respecto a un 13% que indica que está en desacuerdo.

Se les consultó que si los profesores de inglés deben tener dominio de la materia lo cual el 100% está completamente de acuerdo.

En función si el aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos el 47% está completamente en desacuerdo un 27% está completamente de acuerdo un 20% está de acuerdo con respecto a un 7% que está en desacuerdo.

Se les preguntó si la enseñanza de inglés debe proyectarse al desarrollo de los cambios cualitativos del pensamiento de los estudiantes, el 50% está completamente en desacuerdo, el 27% está en desacuerdo y un 23% está de acuerdo.

En cuanto a la interrogante si el aprendizaje individual sin cambio social no es suficiente el 40% indica que está de acuerdo, el 27% está completamente de acuerdo, y un 17% hay un 17% equitativo entre completamente en desacuerdo y de acuerdo respectivamente.

En base a si el conocimiento y la práctica no deben estar separados, el 100% está completamente de acuerdo.

Con relación a si el aprendizaje se construye sobre lo que se conoce, el 57% está completamente en desacuerdo un 23% está de acuerdo y un 20% está en desacuerdo.

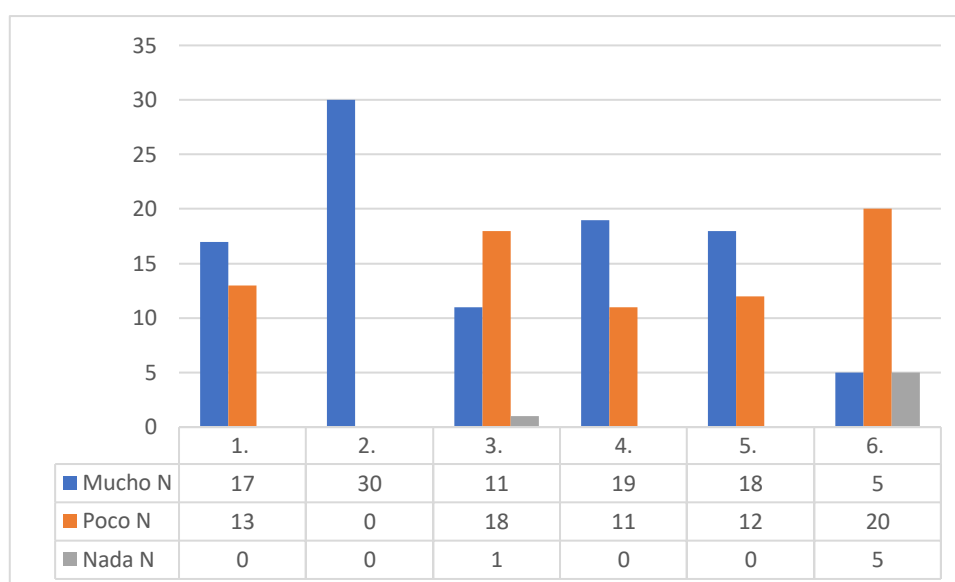
Acerca a la consulta si la enseñanza es un acto moral e intelectual el 70% está completamente de acuerdo, un 20% está de acuerdo con respecto a un 10% que está en desacuerdo.

## VARIABLE 2. La enseñanza aprendizaje de inglés

### 1era Sección: Elementos que el docente considera en la enseñanza aprendizaje del inglés

1. Evalúa gramática
2. Evalúa vocabulario
3. Evalúa el desarrollo de la comprensión lectora
4. El sistema lingüístico que más evalúo es la pronunciación
5. La habilidad que más evalúo es la expresión oral
6. La habilidad que más evalúo es la comprensión auditiva

**Gráfico 3.** Sección elementos que el docente considera en la enseñanza aprendizaje del inglés



Fuente: Elaboración Propia

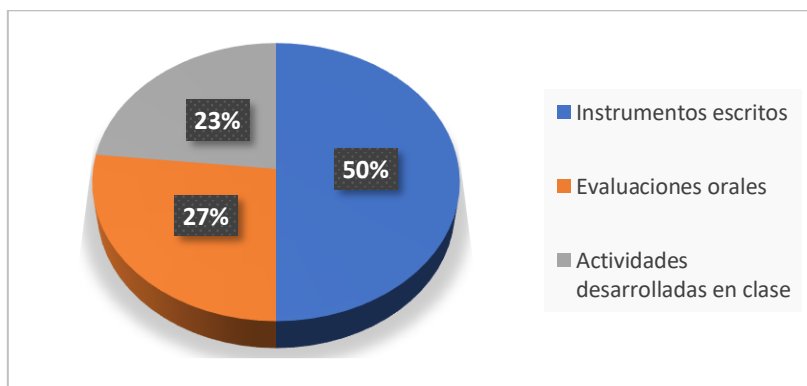
#### **Interpretación:**

En cuanto a los elementos considerados en la enseñanza del aprendizaje del inglés, se les consultó si evalúan la gramática el 57% indicó que mucho con respecto a un 43% que indica poco. En función a la interrogante si evalúan el vocabulario el 100% indicó que mucho. Con relación a si evalúan el desarrollo de la comprensión lectora el 60% indica que poco frente a un 37% que señala mucho y un 3% indica que nada. Respecto al sistema lingüístico que más evalúo fue la pronunciación, el 63% indicó que mucho frente a un 37% que señala poco. A cerca sobre la habilidad que más llegó a evaluar es la expresión oral el 60% indicó que mucho y un 40% indica que poco. Referente a si la habilidad que más evalúo

fue la comprensión auditiva el 67% reveló que poco frente a un 17% que indica que mucho y el otro 17% nada.

**2da Sección: Instrumentos de evaluación que los docentes consideran en el proceso enseñanza y aprendizaje del idioma**

*Gráfico 4.* Instrumentos de evaluación más utilizados por los docentes



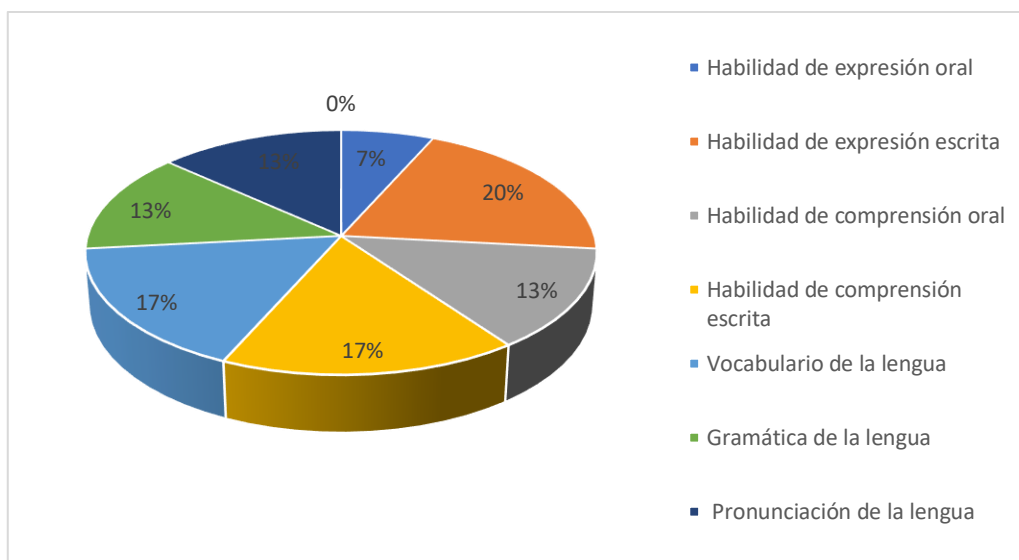
Fuente: Elaboración Propia

**Interpretación:**

En relación a los instrumentos de evaluación más utilizados por los docentes se determina que el 50% emplea los de tipo escrito, el 27% señala las evaluaciones orales y por último con un 23% actividades desarrolladas en clase.

**3era Sección: Habilidades y sistema lingüístico que se evalúa y aplica con mayor frecuencia**

*Gráfico 5.* Habilidades y sistema lingüístico que se evalúa y aplica con mayor frecuencia



Fuente: Elaboración Propia

### **Interpretación:**

En cuanto a las habilidades y sistemas lingüísticos que llegaron evaluar y aplicar con mayor frecuencia con el 20% indicó que fue la habilidad en expresión escrita. Seguido de un 17% en la habilidad de comprensión escrita y vocabulario de la lengua, después con un 13% la habilidad de la comprensión oral, reflejando un mismo porcentaje en la gramática y pronunciación de la lengua, quedando en el penúltimo renglón la habilidad de la expresión oral con un 7% y el uso de la lengua no figuró con ningún porcentaje.

## **COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS**

### **Hipótesis de la investigación**

Las perspectivas y/o creencias de los docentes de inglés son pocas satisfactorias con respecto a la enseñanza aprendizaje del idioma.

- **Hipótesis Nula (Ho):** Las perspectivas y/o creencias de los docentes de inglés son satisfactorias con respecto a la enseñanza aprendizaje del idioma.
- **Hipótesis Alternativa (Hi):** Las perspectivas y/o creencias de los docentes de inglés son pocas satisfactorias con respecto a la enseñanza aprendizaje del idioma.

#### **a. Modelo Matemático**

$$\mathbf{Ho: O = E}$$

$$\mathbf{Hi: O \neq E}$$

#### **b. Modelo Estadístico**

$$X_c^2 = \sum \left[ \frac{(O-E)^2}{E} \right]$$

### **1.- Nivel de Significación**

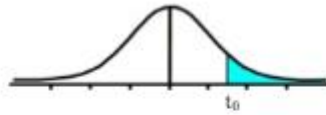
$$\alpha = 0.05 \qquad 95\% \text{ de confiabilidad}$$

### **2.- Zona de rechazo de la Ho**

$$gl = (c-1) (f-1)$$

$$gl = (3-1) (7-1) \quad gl = 12 \text{ Valor que se busca en la tabla de}$$

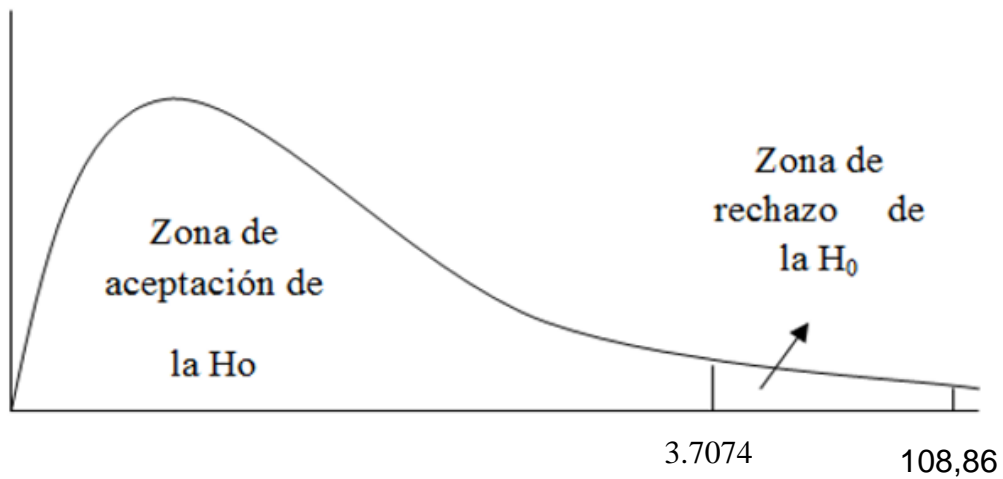
Tabla t-Student



Grados de libertad	0.25	0.1	0.05	0.025	0.01	0.005
1	1.0000	3.0777	6.3137	12.7062	31.8210	63.6559
2	0.8165	1.8856	2.9200	4.3027	6.9645	9.9250
3	0.7649	1.6377	2.3534	3.1824	4.5407	5.8408
4	0.7407	1.5332	2.1318	2.7765	3.7469	4.6041
5	0.7267	1.4759	2.0150	2.5706	3.3649	4.0321
6	0.7176	1.4398	1.9432	2.4469	3.1427	3.7074
7	0.7111	1.4149	1.8946	2.3646	2.9979	3.4995

$X^2_t = 3.7074$

**Curva de la prueba chi cuadrado**



**3. Regla de Decisión**

$R(H_0) = X^2_c > 3.7074$

#### 4. Cálculo de X<sup>2</sup>C

Tabla 2. Frecuencias Observadas de las Variables

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>CD</b>	<b>D</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>CA</b>	<b>TOTAL</b>
El aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados	0	5	0	8	17	30
Para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva	14	4	0	7	5	30
El aprendizaje depende de lo que ya sabe	0	3	0	10	17	30
En la enseñanza de inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes.	13	9	0	5	3	30
El paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social.	10	4	1	6	9	30
Los profesores de inglés deben tener dominio de la materia	0	0	0	0	30	30
El aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos.	14	2	0	6	8	30
<b>TOTAL</b>	<b>51</b>	<b>27</b>	<b>1</b>	<b>42</b>	<b>89</b>	<b>210</b>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 3. Frecuencias Esperadas de las Variables

<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>CD</b>	<b>D</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>CA</b>	<b>TOTAL</b>
El aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
Para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
El aprendizaje depende de lo que ya sabe	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
En la enseñanza de inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes.	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
El paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social.	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
Los profesores de inglés deben tener dominio de la materia	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
El aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos.	7,286	3,857	0,1429	6	12,714	30
<b>TOTAL</b>	<b>51</b>	<b>27</b>	<b>1,0003</b>	<b>42</b>	<b>88,998</b>	<b>210</b>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 4. Decisión Estadística

OBSERVADO (O)	ESPERADO (E)	O-E	(O-E)2	(O-E)2/E
0	7,286	-7,286	53,086	7,286
14	7,286	6,714	45,078	6,1869
0	7,286	-7,286	53,086	7,286
13	7,286	5,714	32,65	4,4812
10	7,286	2,714	7,3658	1,011
0	7,286	-7,286	53,086	7,286
14	7,286	6,714	45,078	6,1869
5	3,857	1,143	1,3064	0,3387
4	3,857	0,143	0,0204	0,0053
3	3,857	-0,857	0,7344	0,1904
9	3,857	5,143	26,45	6,8578
4	3,857	0,143	0,0204	0,0053
0	3,857	-3,857	14,876	3,857
2	3,857	-1,857	3,4484	0,8941
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
1	0,143	0,8571	0,7346	5,1408
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
0	0,143	-0,143	0,0204	0,1429
8	6	2	4	0,6667
7	6	1	1	0,1667
10	6	4	16	2,6667
5	6	-1	1	0,1667
6	6	0	0	0
0	6	-6	36	6
6	6	0	0	0
17	12,71	4,286	18,37	1,4448
5	12,71	-7,714	59,506	4,6803
17	12,71	4,286	18,37	1,4448
3	12,71	-9,714	94,362	7,4219
9	12,71	-3,714	13,794	1,0849
30	12,71	17,286	298,81	23,502
8	12,71	-4,714	22,222	1,7478
			<b>TOTAL</b>	<b>108,86</b>

Fuente: Elaboración Propia

## 4.2 Discusión de datos

En la comprobación de la hipótesis se encontró que las perspectivas de los docentes de inglés son pocas satisfactorias con respecto a la enseñanza aprendizaje del idioma.

De acuerdo a la variable perspectivas de los profesores en la enseñanza del inglés se hizo hincapié en una serie de cuestiones entre las cuales está si los objetivos determinados en inglés beneficia el aprendizaje, lo cual se pudo apreciar que el 57% de la muestra está completamente de acuerdo en ello datos que coinciden con el estudio realizado por Tagle, Díaz y Alarcón (2014) en su investigación creencias sobre el aprendizaje del inglés en la formación inicial de los docentes, manifestaron que sí se conocen o sí están bien establecidos los objetivos de la enseñanza del idioma, determina una posibilidad de desarrollo integral en el idioma extranjero, esto se debe a que se puede presentar una diversidad de conocimientos en cuanto a tradiciones, culturas y maneras de pensar que se tiene en cuanto al contexto del idioma inglés Asimismo consideran que el tener claro los objetivos puede funcionar como una herramienta para desarrollar adecuadamente el conocimiento de esta lengua extranjera.

En cuanto a los datos sociodemográficos obtenidos a través de la implementación del instrumento se pudo apreciar que la mayor participación de los docentes, imparten clases en el nivel educativo Bachillerato correspondiente a un 43%, de igual manera se pudo apreciar que la mayor población estudiada de ellos, se encuentran en una edad comprendida entre 40 a 49 años de edad representando el 40% de ella. Asimismo, se pudo evidenciar que mayor participación en esta encuesta ha sido el personal de sexo femenino con un 63%.

Se puede evidenciar que los docentes tienen creencias traídas en cuanto a los factores afectivos, porque dentro de su metodología para evaluar siguen empleando de manera habitual la prueba escrita, tal como se solía hacer unas décadas atrás lo que se puede indicar que así fueron enseñados. En el cual el 50% de los docentes siguen ese patrón de evaluación, muy por encima de las actividades que se desarrollan en clase con un 23%. Esto da a demostrar que siguen manteniendo una enseñanza tradicional con respecto a cómo han sido instruidos ellos en este proceso de enseñanza-aprendizaje datos similares que se muestran en la investigación de Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) cuando señalan que el 55% de su población utilizan las pruebas escritas representando un modelo didáctico tradicional de evaluación.

Es por ello que las creencias en el profesor pueden observarse que si generan un impacto en las clases debido a que son los que determinan cuáles van a ser las estrategias didácticas y las actividades que van a desarrollar en su contexto educativo, además son los que permiten inducir un cambio en el desarrollo cognitivo de quién estudia esta lengua extranjera. Esto se afirma al observar que un 57% de los docentes están completamente de acuerdo en que el aprendizaje depende de lo que ya se sabe dejando a un lado que el conocimiento puede construirse y reconstruirse en la medida en que el estudiante va avanzando y enlazando lo que ya conoce con lo nuevo adquirido, tal y como lo señalan Rueda y Wilburn (2014) los cuales indican que para aprender es necesario despertar la atención del estudiante, crear un interés legítimo en el segundo idioma, estimulando su deseo de lograr resultados con el objetivo de los medios, tareas progresivas, cultivar el gusto por los trabajos relacionados con el inglés. Resultados que se contraponen con los de Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) lo cual arrojó que un 98% suele utilizar estrategias didácticas innovadoras los cuales le permiten a los estudiantes realizar discursos y metáforas permitiendo la interacción en aula de una manera más divertida, abriendo espacios para que el aprendizaje sea continuo debido a la apertura mental en el desarrollo de las actividades pedagógicas dentro del aula.

De acuerdo a la variable enseñanza aprendizaje de inglés se puede apreciar que los docentes no consideran a todo el grupo en el proceso de planificación de los objetivos que van a desarrollar, estos se puede valorar con respecto a las diversas opiniones que se sustrajeron de los datos en cuanto a los grandes porcentajes que reflejaron en la utilización de pruebas escritas, dando mayor importancias tanto a la habilidad de expresión escrita con un 20% y comprensión escrita con 17% por encima de la expresión oral con 7% y comprensión oral con 13%. En tal sentido, se considera que su inclinación va más hacia la escritura que hacia la oralidad contradiciendo su opinión, en cuanto a que el conocimiento y la práctica no debe estar separado, debido a que el 100% señaló que estaban completamente de acuerdo. Olvidando que los grupos son muy variables donde unos son kinestésicos, otros visuales y otros auditivos, lo cual, si no consideran a cada uno de estos estos grupos para el desarrollo de las actividades los resultados no serán favorables. Dejando a un lado aquellos estudiantes que tienen desarrollada más la habilidad auditiva porque sólo el 17% evalúa la comprensión auditiva frente a un 67% que lo hace muy poco y un 17% que en nada emplea estrategias para desarrollar esa habilidad. Asimismo lo determina Delgado (2015) en su investigación cuando concluye que dentro de las creencias de los docentes sobre el uso den inglés en el aula presentan una gran pobreza referencial en cuanto al uso de las diversas

estrategias que permitan desarrollar la metacognición en los estudiantes porque consideran que aún no están preparados para trabajar de manera autónoma, sino que ese aprendizaje debe ser inducido a través de estrategias impuestas por el docente.

## 5 CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis de las percepciones de los docentes en cuanto a la enseñanza del inglés son pocas satisfactorias, debido a que los resultados muestran que la mitad de la población estudiada utiliza metodologías tradicionales a través del método de prueba escrita, y empleando en muy pocas veces actividades grupales y de interacción, lo cual indica que siguen manteniendo una enseñanza cotidiana con respecto a cómo han sido instruidos ellos. Mostrando poca creación y aplicación de programas específicos que estimulen el interés de los estudiantes en la práctica de usar LI en sus vidas, en situaciones reales y aplicables en sus vidas diarias.

Es necesario que los docentes analicen de manera muy objetiva su desempeño profesional, en cuanto a cómo llevar a cabo el proceso de evaluación y cuáles son los enfoques pedagógicos apropiados para promover dicho desarrollo. Así como también la consideración del tiempo y espacio para el proceso de enseñanza aprendizaje. Cada uno de estos aspectos son importantes que estén centrados en su planificación curricular, pero tomando en cuenta cada grupo al cual se le lleva el conocimiento. Estas consideraciones se indican porque parece que las clases están siendo impartidas por un grupo de docentes que se muestran alejados del contexto donde se desarrolla la práctica pedagógica y de los requerimientos que la sociedad exige.

De igual manera el contexto socio económico y cultural al que sirven los docentes, no muestra alternativas ya que la reforma en los últimos años no ha dejado mucho tiempo para que ellos asimilen los cambios introducidos por las propuestas oficiales. Cambios en curso, que precisamente no cuentan con la participación directa de los docentes en su proceso de elaboración, encuentran en sí mismos obstáculos típicos para su implementación. Si, por un lado, hay cambios en la dinámica del currículo que complacen a docentes, por otro, hay cambios que no son bien aceptados. Especialmente aquellos que interfieren directamente con sus rutinas de trabajo del docente donde se solicita más trabajo administrativo que práctico.

En cuanto a conocer los tipos de docente según sus percepciones sobre la enseñanza y cómo desempeña su práctica educativa, debe ser bien analizada de manera particular porque de allí radica la brecha entre su concepción y la participación, lo cual termina siendo un elemento crucial para determinar el éxito o fracaso en lo que hace; debido que, a través de

sus actos y acciones, servirá como modelo para sus alumnos. Entonces, de esta manera, él está siendo una prueba de lo que está enseñando. En este sentido, la vocación de enseñar, cualesquiera que sean los propósitos y estilos de enseñanza, se vuelven más importantes. Porque, para ser un docente competente, es absolutamente esencial que le guste y entienda a las personas, los estilos de aprendizaje, los comportamientos y las reacciones. Por lo tanto, para construir sus propias opiniones, se debe enseñar a los estudiantes a pensar y cuestionar, ya que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la gran cantidad de ideas e información representadas en cualquier campo del conocimiento.

En vista de esto, el maestro debe ser capaz de inspirar, motivar y mover a los estudiantes para alcanzar y superar sus objetivos, superando lo que parecen ser sus límites.

Es por ello que es preciso que se establezca un programa que indique pautas para mejorar la práctica educativa en los docentes, donde se establezca una inclusión educativa en la práctica y no en la teoría, para los que se consideran:

- Mejorar y guiar las actividades del sistema educativo ecuatoriano. Apoyar las discusiones y el desarrollo del proyecto educativo escolar, reflexiones sobre prácticas pedagógicas, planificación de lecciones, análisis y selección de materiales didácticos y recursos tecnológicos, que contribuyen a la educación y actualización del educador.
- Restaurar el papel de la lengua extranjera en la formación educativa. Aunque el conocimiento en un idioma extranjero es altamente valorado por la sociedad, esta disciplina todavía está desplazada dentro del ambiente de la Educación General Básica pública.
- Que el aprendizaje esté garantizado por la continuidad y sostenibilidad de la enseñanza, es decir, debe ofrecerse en todos los años de primaria y secundaria.
- Docentes que planifiquen estrategias didácticas tanto individuales como grupales que permitan el desarrollo cognitivo integral de todos. Es importante resaltar que no basta con preocuparse solo por cuestiones burocráticas para lograr la calidad social de la educación escolar.
- Es necesario que el maestro reflexione sobre su práctica en el aula y se dé cuenta de que enseñar y aprender inglés debe ir más allá de la enseñanza de la estructura simple

del idioma y contemplar contextos reales de comunicación, lo que alienta al estudiante a pensar sobre su aprendizaje y, por lo tanto, al percibir cómo se relaciona directamente con sus acciones diarias, por lo tanto, debe tenerse en cuenta que la enseñanza-aprendizaje implica no solo conocimiento teórico, sino también cognitivo y afectivo.

- Es necesario considerar otros temas que comprometen el desarrollo del proceso educativo, por ejemplo, el contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes, la familia, la organización escolar y la participación efectiva de la comunidad.
- Desarrollar prácticas curriculares y acciones pedagógicas que también forman parte de este proceso, que debe tener en cuenta las diversas formas de evaluación y el funcionamiento de la escuela en general.
- Articular factores internos y externos a la escuela, que permita desarrollar un plan de estudio, con objetivos y formas de organización de la gestión que se desarrollan en función de los requisitos sociales, políticos y económicos de la sociedad, en el que se incremente la inversión de recursos para la educación obligatoria, para que ofrezca más y mejores condiciones en la enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

## **6 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

### **6.1 Limitaciones**

Dentro de las limitantes en el desarrollo del presente trabajo se puede considerar la falta de datos, como conocer el tiempo que tienen los docentes de ejercicio en la especialidad, lo cual podría propiciar información considerable para ser valorada en cuanto a las perspectivas y/o creencia de los docentes en cuanto a la enseñanza del inglés, así como también establecer ítems que consideraren cuales son las estrategias didácticas que más emplean en la enseñanza del idioma como lengua extranjera; lo cual podría ser muy útil para establecer oportunidades a futuras indagaciones.

Otra limitante fue el contexto social en el que se vive actualmente, debido a que se podía ampliar la investigación a través de la técnica de observación, lo cual fue imposible de llevar a cabo por el confinamiento que está establecido a nivel mundial debido a la pandemia.

### **6.2 Prospectiva**

Que dicho estudio sea un elemento motivador para el desarrollo de otras investigaciones, especialmente en la consideración del diseño de un programa nacional que se adecue a las necesidades sociales, culturales y económicas de la nación, lo cual sirva de referencia tanto para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, profundizando el uso de las diversas estrategias didácticas acordes a cada desarrollo evolutivo de quien recibe tal conocimiento.

Que el mismo propicie en los docentes, un análisis y reflexión en cuanto a su desempeño en la praxis; para que puedan brindar un mejor servicio y el aprendizaje sea significativo, en el que se logre un egresado con el nivel de conocimiento que esta lengua extranjera requiere, y a su vez Ecuador cumpla con los estándares exigidos internacionalmente.

Ampliar la muestra de estudio, al igual que unificar la población en cuanto al nivel de enseñanza.

## 7 REFERENCIAS

- Aijmer, K. (2014). *Conversational Routines in English*. Nueva York: Routledge.
- Alcón, E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Castelló: Universidad Jaume I.
- BEN - PERETZ, M. (2002). "Retired teachers reflect on learning from experience". *Teachers and Thinking: Theory and Practice*. Toronto: University of Toronto.
- Betancourt, V. (2016). Alfa de Cronbach. *Educación*, 7.
- BLAZQUEZ, F. & TAGLE, T. . (2010). Formación docente: un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, España, 54(4), 1-12.
- Brown, H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Madrid: Longman.
- BRUNING, H., SCHRAW, J. & RONNING, R. (2002). *Psicología cognitiva e instrucción*. Madrid - España: Alianza Editorial. Versión de Celina González.
- BUCCI, P. (2002). *Teacher knowledge, beliefs and practices of classroom assessment: From the perspective of five elementary teachers*. Toronto.: Tesis doctoral, University of Toronto.
- CAMPS, A. (2002). *El aula como espacio de investigación y reflexión*. Barcelona: Investigaciones en didáctica de la lengua. Grao. Barcelona.
- CARUSETTA, E. & CRANTON, P . (2005). "Nurturing authenticity: a conversation with teachers". *Teaching in Higher Education*. Toronto.: University of Toronto.
- Castro, Y., Abreus, A., & Hernández, P. (2016). *Perspectivas para la Enseñanza del Inglés en las Instituciones de Educación Superior (IES)*. Recuperado el 13 de marzo de 2020, de [https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision\\_10/perspectivas\\_para\\_la\\_ensenanza\\_del\\_ingles.pdf](https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_10/perspectivas_para_la_ensenanza_del_ingles.pdf)
- Centro de Apoyo de Inglés UTELVT. (2020). *Estadística Administrativa II S 2019*. Esmeraldas - Ecuador: Universidad Técnica Luis Vargas Torres.

- Cornejo, J. (Ene./mar. de 2012). Retos impuestos por la globalización a los sistemas educativos latinoamericanos. *Scielo*, 17(52). Recuperado el 15 de mayo de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662012000100002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100002)
- CRUX,S. (1989). *The congruence of teacher beliefs and practice*. Toronto. : Tesis doctoral, University of Toronto, Toronto. .
- Darling, L. (2001). *El Derecho de Aprender: Crear Buenas Escuelas para Todos*. Barcelona: Ariel, Editorial S.A.
- DELGADO, M. (2015). *"Estrategias de aprendizaje: creencia de los profesores sobre su uso en las aulas de inglés como lengua extranjera en educación primaria"*. Barcelona España.
- DIAZ, C & SOLAR, M. (2011). La revelación de las creencias lingüístico – pedagógicas a partir del discurso del profesor de inglés universitario. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Concepción, Chile*, 49(2), 57-86., <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v49n2/art04.pdf>.
- Díaz, C., Alarcón , P., & Vergara, J. (diciembre de 2014). Creencias de estudiantes de pedagogía en inglés sobre los modelos didácticos utilizados para la enseñanza del idioma. *Scielo*, 26(31), 4-10. Recuperado el 18 de mayo de 2020, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97842014000100002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842014000100002)
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., & Sanhueza, G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Revista Latinoamericana*, 25(1). Recuperado el 10 de febrero de 2020, de <https://journals.openedition.org/polis/625>
- DIAZ,C. ; MARTINEZ, P. ; ROA, I.; SANHUEZA, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 25 2010, p. 421 - 436*, [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682010000100025](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682010000100025).
- DORIO, I., SABARIEGO, M., & MASSOT, I. . (2004). *"Características generales de la investigación cualitativa"*. En R. Bisquerra (Coord.). *Metodología de la*

*investigación.* Madrid: La Muralla.:  
<http://dposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>.

Dörnyei, Z. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas*. Barcelona: Editorial UOC.

ESCAMILLA, M.D. (2011). Aplicaciones básicas de los métodos científicos - Modelo Interpretativo. *Sistema de Universidad Virtual - Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*,  
[https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Presentaciones/licenciatura\\_en\\_mercadotecnia/fundamentos\\_de\\_metodologia\\_investigacion/PRES42.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES42.pdf).

Farrell, T. (2009). *Critical reflection in a TESL course: mapping conceptual change*. Oxford: ELT Journal.

FARRELL, T. (2009). Critical reflection in a TESL course: mapping conceptual change. *ELT Journal*. Oxford,.

FAZIO, E. (2005). *Exploring teachers' beliefs and knowledge about scientific inquiry and the nature of science: A collaborative action research*. Project. Toronto.: Tesis doctoral, University of Toronto, Toronto.

Gardner, H. (2008). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

GARRITZ, A. (2014). *Creencias de los profesores su importancia y cómo obtenerla*. Universidad Nacional Autónoma de México: *Educación Química* 25 (2) 88 - 92, 2014.

GRANEHEIM, U.H. & LUNDMAN, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Scielo.org.pe*, [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272014000200015](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200015).

HASHWEH, M. Z. (1996). *Effects of Science Teachers' Epistemological Beliefs in Teaching*. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(1), 47-63, 1996. .

HERNANDEZ, R. (2015). *"Análisis de la práctica docente desde las creencias docentes en la educación superior"*. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México / Facultad de Ciencias de la Conducta.

- Hernández, R. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Education.
- Itziar, L. (2013). *Enseñar (lenguas) en contextos multilingües*. País Vasco: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Kaluf, C. (2005). *Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. París: UNESCO.
- KEM, O & KADZUE, M. (2018). *Creencia sobre enseñanza / aprendizaje en docentes y alumnos de lenguas extranjeras*. Boletín de ASELE - Universidad de Lleida.
- Lamb, T., & Hayo, R. (2008). *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, realities, and response*. Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Lou, B., & Willis, J. (2004). *Task-Based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs*. Georgetown : Georgetown University Press.
- MAE, P. (2004). *Exploring the beliefs and attitudes of exemplary technology-using teachers*. Pennsylvania: he Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Matemática, Física y mucho Mas*. (15 de agosto de 2018). Obtenido de Población y Muestra: <https://matemovil.com/poblacion-y-muestra-ejemplos-y-ejercicios/>
- Ministerio de Educación. (2018). *AMIE "Estadística Educativa" Registro Administrativo 2018 - 2019*. <https://educacion.gob.ec/amie/>: Ministerio de Educación - Quito Ecuador.
- Ministerio de Educación Superior. (12 de Octubre de 2010). *Ley Orgánica de Educación Superior, LOES*. Recuperado el 15 de mayo de 2020, de [https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/LEY\\_ORGANICA\\_DE\\_EDUCACION\\_SUPERIOR\\_LOES.pdf](https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/LEY_ORGANICA_DE_EDUCACION_SUPERIOR_LOES.pdf)
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MECD Y Grupo ANAYA, S.A.
- MONEREO, C. (1999). *Enseñar y aprender estrategias*. Barcelona - España.
- Nieto, S. (2010). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.

- ORMEÑO. V & ROSAS M. . (2015). *Creencia acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores en Chile*. Chile: Colomb. Appl. Lingust. J. Printed ISSN 0123-4641 Online ISSN 2248 - 7085. July - Dicember 2015. Vol 17 - Number 2 pp 207 - 228.
- Ortíz, M. (2007). *Lingüística aplicada: múltiplos alhaces*. Brasilia: Universidad de Brasíla.
- Ortíz, M., Fabara , E., Villagómez , M., & Hidalgo, L. (2017). *La formación y el trabajo docente en el Ecuador*. Quito: Abya-Yala.
- Pajares, F. (1992). Teachers beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of*
- PAJERES, M. (1992). *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct*. Review of Educational Research, 62(3), 307-332, 1992.
- Palenzuela, M. (2014). *Inteligencias múltiples y aprendizaje del inglés en el aula* . Almería : Universidad de Almería.
- Pontón, P. (octubre de 2013). Enaluación del método comunicative aproach que emplean los docentes para optimizar el aprendizajedel idioma inglés en los estudinates de la carrera de idioma extranjero de la Universidad de Machala. Guayaquil, Ecuador: Universidad de Guayaquil. Recuperado el 15 de mayo de 2020, de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/3484/1/PONT%C3%93N%2C%20PERLA%201433.pdf>
- PUCESE. (2020). *Estadística Administrativa IS 2020*. Esmeraldas - Ecuador: <https://www.pucese.edu.ec/pedagogia-de-los-idiommas-nacionales-y-extranjeros/>.
- Richard, J. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: UK: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Renandya, W. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Rueda, M., & Wilburn, M. (enero de 2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Scielo*, 36(143). Recuperado el 20 de mayo de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100018](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018)

- Sandoval, P. (Octubre de 2015). Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el Segundo Idioma: Un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de Inglés Comunicacional. Chillán, Chile: Universidad del Bío-Bío. Recuperado el 22 de mayo de 2020, de [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1154/1/Chand%C3%ADa\\_Cabas\\_Jimena.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1154/1/Chand%C3%ADa_Cabas_Jimena.pdf)
- SOUTHERLAND, S. A., GESS-NEWSOME, J. & JOHNSTON, A. (2003). *Portraying Science in the Classroom: The Manifestation of Scientists' Beliefs in Classroom Practice*. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(7), 669–691, 2003.
- Tagle, T., Díaz, C., & Alarcón, P. (8 de septiembre de 2014). Creencias sobre el aprendizaje del inglés en la formación docente. *Educare: Revista Venezolana de Educación* (61), 473-481. Recuperado el 19 de mayo de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6508445>
- Toala, M., & Garcés, P. (2012). *Los métodos interactivos en la enseñanza-aprendizaje del Inglés: Estrategia metodológica para lograr la motivación en el aula*. Madrid: Editorial Académica Española.
- Tünnermann, C. (2011). La Educación Superior Frente a los Desafíos Contemporáneos. Managua, Nicaragua: Universidad Centroamericana de Managua. Recuperado el 15 de mayo de 2020, de [https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia\\_carlos\\_tunermann\\_berheim.pdf](https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunermann_berheim.pdf)
- Washington, J. (enero de 2011). Elaboración de una perspectiva curricular innovadora para la enseñanza del idioma inglés en el Instituto de Idiomas "Práli". Quito, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado el 15 de abril de 2020, de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/3679/T-PUCE-3706.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- WRIGHT, T. . (2010). Beliefs about language learning: a study of Malaysian pre – service teachers. *RELC Journal*. *Thousand Oaks, Estados Unidos*, 41(2), 123-136.

## 8 ANEXOS

### 8.1 Encuesta



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

SEDE  
ESMERALDAS

#### ENCUESTA

**OBJETIVO:** Analizar las percepciones y/o de los docentes en cuanto a la enseñanza y cómo la ponen en práctica en el aula en relación al contexto social y económico en el que desempeñan su profesión.

**INSTRUCTIVO:** Conteste este cuestionario de forma sincera, seleccionado la opción cercana a su realidad de desempeño profesional, marcando con una equis (x)

**RECUERDE:** Este cuestionario es de interés investigativo y se garantiza la confidencialidad de quien responda.

Los criterios establecidos son:

**CD:** Completamente en desacuerdo

**D:** Desacuerdo

**N:** Neutral

**A:** Acuerdo

**CA:** Completamente de Acuerdo

#### DATOS GENERALES

**Centro educativo donde labora:** \_\_\_\_\_

**Nivel educativo donde importe clase:**

- Educación General Básica (    )
- Bachillerato (    )

#### Grupo Etario Profesional

20 – 29 años (    )      30 – 39 años (    )

40 – 49 años (    )      50 – 59 años (    )

Más de 60 años (    )

**Sexo**      Masculino (    )      Femenino (    )

**VARIABLE 1. Las perspectivas de profesores en la enseñanza de inglés**

Cuestión	CD	D	N	A	CA
El aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados					
Para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva					
El aprendizaje depende de lo que ya sabe					
En la enseñanza de inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes.					
El paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social.					
Los profesores de inglés deben tener dominio de la materia					
El aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos.					
La enseñanza de inglés debe proyectarse al desarrollo de los cambios cualitativos del pensamiento de los estudiantes					
El aprendizaje individual sin cambio social no es suficiente					
El conocimiento y la práctica no debe estar separado					
El aprendizaje se construye sobre lo que se conoce					
La enseñanza es un acto moral e intelectual					

**CD** Completamente en desacuerdo, **D** Desacuerdo, **N** Neutral, **A** Acuerdo, **CA** Completamente de Acuerdo

## VARIABLE 2. La enseñanza aprendizaje de inglés

Opciones	Mucho	Poco	Nada
Evalúa gramática			
Evalúa vocabulario			
Evalúa el desarrollo de la comprensión lectora			
El sistema lingüístico que más evalúo es la pronunciación			
La habilidad que más evalúo es la expresión oral			
La habilidad que más evalúo es la comprensión auditiva			

La Evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma

### A) ¿Cuáles son los instrumentos evaluativos más utilizados?

Señale uno de las opciones

- Instrumentos escritos ( )
- Evaluaciones orales ( )
- Actividades desarrolladas en clase ( )

### B) ¿Qué habilidades y sistemas lingüísticos evalúa y aplica con mayor frecuencia?

Señale una de las opciones

- Habilidad de expresión oral ( )
- Habilidad de expresión escrita ( )
- Habilidad de comprensión oral ( )
- Habilidad de comprensión escrita ( )
- Vocabulario de la lengua ( )
- Gramática de la lengua ( )
- Pronunciación de la lengua ( )
- Uso de la lengua ( )

Gracias por su colaboración...

8.2 Tabla 5. Las perspectivas y/o creencias de profesores en la enseñanza de inglés

Cuestiones	CD		D		N		A		CA	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
El aprendizaje de inglés beneficia cuando hay objetivos determinados	0	0	5	17	0	0	8	27	17	57
Para ser profesor de inglés efectivo, debe practicar la profesión de manera afectiva	14	47	4	13	0	0	7	23	5	17
El aprendizaje depende de lo que ya sabe	0	0	3	10	0	0	10	33	17	57
En la enseñanza de inglés es necesario tener presente las actitudes emocionales de los estudiantes.	13	43	9	30	0	0	5	17	3	10
El paradigma de enseñanza de los docentes de inglés se enfoca al cambio social.	10	33	4	13	1	3	6	20	9	30
Los profesores de inglés deben tener dominio de la materia	0	0	0	0	0	0	0	0	30	100
El aprendizaje significativo se obtiene trabajando en grupos.	14	47	2	7	0	0	6	20	8	27
La enseñanza de inglés debe proyectarse al desarrollo de los cambios cualitativos del pensamiento de los estudiantes	15	50	8	27	0	0	7	23	0	0
El aprendizaje individual sin cambio social no es suficiente	5	17	5	17	0	0	12	40	8	27
El conocimiento y la práctica no debe estar separado	0	0	0	0	0	0	0	0	30	100
El aprendizaje se construye sobre lo que se conoce	17	57	6	20	0	0	7	23	0	0
La enseñanza es un acto moral e intelectual	0	0	3	10	0	0	6	20	21	70

Fuente: Elaboración Propia

8.3 Tabla 6. Elementos considerados en la enseñanza aprendizaje de inglés

<b>Opciones</b>	<b>Mucho</b>	<b>%</b>	<b>Poco</b>	<b>%</b>	<b>Nada</b>	<b>%</b>
Utiliza prueba escrita	22	<b>73</b>	8	<b>27</b>	0	<b>0</b>
Evalúa gramática	17	<b>57</b>	13	<b>43</b>	0	<b>0</b>
Evalúa vocabulario	30	<b>100</b>	0	<b>0</b>	0	<b>0</b>
Evalúa el desarrollo de la comprensión lectora	11	<b>37</b>	18	<b>60</b>	1	<b>3</b>
El sistema lingüístico que más evalúo es la pronunciación	24	<b>80</b>	6	<b>20</b>	0	<b>0</b>
La habilidad que más evalúo es la expresión oral	25	<b>83</b>	5	<b>17</b>	0	<b>0</b>
La habilidad que más evalúo es la comprensión auditiva	5	<b>17</b>	20	<b>67</b>	5	<b>17</b>

Fuente: Elaboración Propia

8.4 Tabla 7. Instrumentos de evaluación más utilizados por los docentes

<b>Alternativas</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Instrumentos escritos	15	50
Evaluaciones orales	8	27
Actividades desarrolladas en clase	7	23
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración Propia

8.5 Tabla 8. Habilidades y sistemas lingüísticos que evalúa y aplica con mayor frecuencia

<b>Alternativas</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Habilidad de expresión oral	2	7
Habilidad de expresión escrita	6	20
Habilidad de comprensión oral	4	13
Habilidad de comprensión escrita	5	17
Vocabulario de la lengua	5	17
Gramática de la lengua	4	13
Pronunciación de la lengua	4	13
Uso de la lengua	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración Propia