



FECYT-S19/2022
Fecha de verificación: 7^o Comemorativa (2021)
Válido hasta: 22 de julio de 2023

Creencias sobre el aprendizaje del inglés de estudiantes normalistas del estado de Chihuahua

Beliefs of university students' of the state of Chihuahua about English Learning

Ana Arán¹ ·  <https://orcid.org/0000-0001-7149-3461>

Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, México

Carretera Saucillo-Las Varas km. 2.5. 33620, Saucillo, Chihuahua, México

Vera Lucía Ríos Cepeda ·  <https://orcid.org/0000-0002-3919-838X>

Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, México

Carretera Saucillo-Las Varas km. 2.5. 33620, Saucillo, Chihuahua, México

RESUMEN

Las creencias sobre el aprendizaje de un idioma influyen en las expectativas, opiniones y motivaciones de los estudiantes, facilitando o dificultando el proceso de adquisición de una lengua. Se presenta una investigación cuyo propósito es describir y analizar las creencias sobre el aprendizaje del inglés de 261 estudiantes que cursan el sexto semestre de la licenciatura en educación primaria o la licenciatura en educación preescolar, pertenecientes a tres escuelas normales del estado de Chihuahua, en México. Lo anterior, con el objetivo de dar a conocer las creencias del alumnado para poder emplear esta información en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, en lo relacionado con la metodología, enfoque y diseño curricular. El estudio se enmarca en el enfoque cuantitativo, y utiliza un diseño no experimental con alcance longitudinal de aproximación, a través del método de la encuesta y la aplicación del instrumento BALLI (Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de la Lengua) creado por Horwitz (1987). Los resultados muestran que el alumnado valora la práctica y repetición para adquirir la lengua extranjera, les parece importante la gramática y el vocabulario de la misma, y le otorgan mayor peso a la exposición a la lengua extranjera que a los aspectos culturales.

Palabras clave: creencias, aprendizaje del inglés, ILE, educación superior.

ABSTRACT

Students' beliefs about learning a language influence their expectations, opinions and motivation, thus facilitating or inhibiting the language acquisition process. The purpose of this research is to describe and analyze the beliefs about English learning of 261 students that are in the sixth semester of the bachelor's degree in elementary education or preschool education, who attend one of the three normal schools of the state of Chihuahua, in Mexico. The information regarding students' beliefs can be used by teachers in their class' methodology, teaching approach and curricular design of the second language. The study uses the quantitative approach and a non-experimental design with a longitudinal approximation study, by employing the survey method and the BALLI instrument (Beliefs about Language Learning Inventory) created by Horwitz (1987). The results show that students value practice and repetition in order to learn the second language. Also, they think that grammar and vocabulary are important, and give a greater weight to being exposed to the language rather than the cultural aspects of it.

Keywords: beliefs, English learning, EFL, higher education.

¹ **Corresponding author** · Email: ana.aran.sanchez@gmail.com



1. Introducción

Se sabe que, en el proceso de aprender una segunda lengua, inciden las habilidades cognitivas del individuo y su exposición previa al idioma. No obstante, se deben de considerar otros aspectos como la motivación, las emociones y las creencias de los aprendices (Arán, 2021). Se considera que el interés y la atención hacia el tema de las creencias de los estudiantes comienza a tomar fuerza desde 1980 (Nilsson, 2020). A partir de entonces, los esfuerzos realizados por los investigadores muestran la importancia de las creencias en el aprendizaje del lenguaje, al otorgar mayor importancia a lo que los individuos tienen en mente acerca del lenguaje, frente a lo que previamente se había considerado como esencial, por ejemplo, el análisis lingüístico y de los materiales (Mulia *et al.*, 2021). Horwitz (2008), considera que el cambio de estudiar las creencias de los maestros a las de los estudiantes acerca del aprendizaje de una lengua, coincidió con su interés en comprender por qué algunos aprendices eran más exitosos que otros.

Gómez (2017), asevera que las creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera pueden tanto facilitar como dificultar dicho proceso. Por su parte, Al-malki y Javid (2018), argumentan que las creencias positivas pero realistas, coadyuvan al éxito en la adquisición de un segundo idioma, mientras que las negativas y poco realistas pueden representar una barrera importante. Así mismo, López (2016) señala que las creencias son determinantes para lograr el logro de los objetivos académicos relacionados con la adquisición de un nuevo idioma. Explica que, si los estudiantes creen que cierto aspecto de la lengua, como el vocabulario, la gramática o la lectura, facilita el aprendizaje, desarrollarán actitudes positivas sobre esas cuestiones en específico. Por el contrario, si consideran que cierta parte de la lengua no contribuye a su aprendizaje, mostrarán actitudes negativas.

Horwitz (citada en Islam, Ghazala y Nawaz, 2018) afirma que el conocimiento de las creencias de los aprendices facilita que los docentes y diseñadores de programas comprendan las expectativas de los estudiantes y su compromiso sobre las clases. Además, las creencias de los estudiantes también son importantes para el éxito de la clase de lenguas, debido a que se ha encontrado relación entre algunas creencias y otras variables individuales relacionadas, como la ansiedad. Por lo tanto, los estudiantes con expectativas realistas y creencias informadas, muestran una actitud positiva hacia el aprendizaje. De manera similar, las creencias de los estudiantes no solo afectan el acercamiento que tienen al aprendizaje del idioma, sino que también influencia las respuestas que tienen hacia las actividades de enseñanza. De acuerdo Yalçın (2013) citado en Genç, Kuluşakli y Aydın (2016), las metodologías de enseñanza de los docentes deberían ser compatibles e, idealmente, tomar en cuenta las creencias de los aprendices. Inayati y Emaliana (2017), comparten esta idea, al señalar que, para maximizar el aprendizaje, resulta de crucial importancia considerar las creencias sobre el aprendizaje de un idioma.

Dado que conocer las creencias de los estudiantes sobre el aprendizaje de una lengua extranjera permite a los docentes potencializar el proceso de enseñanza, al adecuar sus métodos y enfoques, y también ayuda a que los aprendices tengan expectativas realistas sobre la adquisición de un idioma, se considera pertinente explorar este fenómeno en el contexto de la educación normal del estado de Chihuahua. Desde el plan de estudios 2012, se le comenzó a dar mayor importancia al aprendizaje del idioma, formalizando su enseñanza y ampliando los espacios curriculares con la reforma del 2018 (SEP, 2018). Esta última estipula que los estudiantes cursarán asignaturas de inglés durante los primeros tres años de la licenciatura en educación primaria y en educación escolar, para adquirir el nivel de dominio de la lengua B2 establecido por el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE).

Si bien existen estudios respecto a esta temática implementados en diferentes países de Latinoamérica (Ormeño y Rosas, 2015; Díaz y Morales, 2015; López, 2016; Gómez, 2017), estos se centran en la etapa infantil o de formación de maestros de inglés, y se evidencia una falta de investigación en este ámbito dentro de la educación normal mexicana. Tomando en cuenta lo anterior, se presenta un estudio que describe y analiza las creencias sobre el aprendizaje del inglés de los estudiantes normalistas del estado de Chihuahua, a través del cuestionario BALLI (Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de la Lengua) creado por Horwitz (1987).

2. Marco teórico

Horwitz (2007), afirma que su experiencia con estudiantes que estaban estudiando para ser maestros le enseñó que las creencias de los estudiantes podrían facilitar o impedir el proceso de aprendizaje. Las creencias son los conceptos base que las personas tienen para definir y comprender al mundo y a ellos mismos. Es una actitud que el individuo adquiere, determinada por una situación aprendida, la cual genera respuestas y conductas frente a ese tema en particular (Díaz y Morales, 2015). Se desarrollan tanto de manera consciente como inconsciente, de acuerdo a diferentes variables como el contexto cultural de los estudiantes y la situación pedagógica (Kivunja y Kuyini, 2017, citados en Mulia *et al.*, 2021).

Las creencias se asocian a la forma en la que los individuos le dan sentido a su mundo, partiendo de suposiciones que son consideradas como verdaderas (Gómez, 2017). Son “generalizaciones sobre causa y efecto, y son influenciadas por representaciones internas del mundo que nos rodea. Ellas nos ayudan a tomar sentido del mundo y determinan lo que pensamos y la forma como actuamos” (Díaz y Morales, 2015: 2).

Horowitz (2007) aporta como posibles variables con el potencial de influenciar las creencias de los estudiantes a la edad, el género, la experiencia personal, los maestros previos, los miembros de la familia y las actividades actuales que realizan en clase. Por su parte, Díaz y Morales (2015) establecen como factores que participan en la creación y desarrollo de creencias al entorno sociocultural, la motivación y el contexto

2.1. ¿Cómo se elaboran las creencias?

De acuerdo a Islam *et al.* (2018), las creencias son resultado de diferentes factores, los cuales incluyen la cultura, aspectos personales, el contexto y las experiencias. Son ideas personales, suposiciones y conceptos que los aprendices consideran como verdaderos sobre el aprendizaje del inglés. En este sentido, se considera que una tarea para el profesorado de inglés, es ayudar a los estudiantes a desechar las falsas creencias que puedan tener sobre el aprendizaje de la lengua extranjera. Aunque la tarea resulta compleja para cualquier docente, cuando se discuten e identifican las creencias erróneas junto con los estudiantes, su frustración disminuye (*ibidem*, 2018).

Es por ello que Horwitz (2007), apunta que es un reto para los docentes encontrarse con creencias de estudiantes que son particularmente fuertes o axiomáticas, como en la creencia común que los niños pequeños aprenden nuevos idiomas de manera más rápida que los adultos. Sin embargo, autores como Blázquez y Tagle (2010) aseveran que “en el tiempo, las creencias pueden cambiarse a través de la experiencia, involucrando nuevas prácticas pedagógicas” (2010: 3).

Las creencias de los estudiantes afectan no solo sus intentos de aprender una lengua, sino también los métodos y estrategias que utilizan para alcanzar el nivel de dominio necesario para la lengua meta (Mulia *et*

al., 2021). Además, impactan en su desempeño, lo cual a su vez favorece la creación de nuevas creencias sobre el aprendizaje de determinada lengua extranjera (Díaz y Morales, 2015).

2.2. Las creencias sobre el aprendizaje de una lengua

En la clase de idiomas, es importante tomar en cuenta que los aprendices no son una *tabula rasa*, sino que poseen ciertas opiniones e ideas acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje (Al-malki y Javid, 2018). Las creencias sobre el aprendizaje de una lengua son específicas de acuerdo al contexto, y los aprendices de diferentes culturas pueden tener diferentes actitudes, acercamientos y opiniones acerca del aprendizaje de un nuevo idioma (Nikitina y Furuoka, 2006, citados en Inayati y Emaliana, 2017). Horwitz (2007), afirma que existen algunas creencias que son comunes incluso en diferentes culturas, sin embargo, los docentes no deben asumir que todos los estudiantes de su clase comparten las mismas creencias. Los aprendices de una lengua extranjera, mantienen diferentes creencias o nociones sobre el aprendizaje del lenguaje, porque son influenciadas por experiencias previas de los individuos, y también son modeladas por sus antecedentes culturales (Horwitz, 1987, citada en Genç, Kuluşakli y Aydın 2016 p. 54). Díaz y Morales (2015) ejemplifican lo común que resulta observar a estudiantes que “autodeterminan que nunca aprenderán otro idioma distinto al materno, porque no tienen habilidades para ello. Lamentablemente, esta creencia acompaña y determina negativamente su aprendizaje” (2015: 3).

2.3. El instrumento BALLI (Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de la Lengua)

Horwitz (2007) señala que resulta esencial para los maestros aprender sobre las creencias de todos sus estudiantes, y que el instrumento BALLI puede ofrecer una visión o *ventana* acerca de esas creencias, más que proporcionar una vista completa del sistema de creencias del aprendiz. De acuerdo con Inayati y Emaliana (2017), el instrumento creado por Horwitz (1988) es una herramienta adecuada para investigar las creencias sobre el aprendizaje de una lengua en diferentes contextos sociolingüísticos, independientemente del idioma que se esté aprendiendo. Se divide en las secciones siguientes: dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera, la naturaleza del aprendizaje de las lenguas, estrategias de aprendizaje y comunicación, motivaciones y expectativas y aptitud para las lenguas extranjeras.

2.3.1. Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera

En esta categoría, se incluyen elementos que abarcan desde las preferencias por determinada habilidad lingüística, hasta la cantidad medible de tiempo invertida en convertirse un hablante fluido de la lengua extranjera (Elsaadany, 2021).

Referente a ello, Islam et al, (2018) hallaron que los aprendices que encuestaron afirman que hay personas que tienen capacidades especiales, las cuales se requieren para aprender una lengua. Señalaron que esta creencia va ligada con otra que frecuentemente es aceptada por los aprendices, sobre la facilidad de aprender un tercer idioma cuando ya se ha aprendido un segundo. Por su parte, Horwitz (2008) encuentra que un número importante de estudiantes encuestados creen que adquirir una segunda lengua se trata básicamente de aprender vocabulario y gramática, y que se puede aprender un nuevo idioma en dos años o menos si se estudia durante una hora diaria. Afirma que este tipo de creencias representan concepciones erróneas sobre

la naturaleza y dificultad del aprendizaje de una lengua, y que probablemente provoquen frustración en los aprendices.

Así mismo, Elsaadany (2021) retoma otros estudios (Horwitz, 1987; Altan, 2006) para confirmar con su investigación que los estudiantes perciben y establecen una jerarquía en cuanto a la dificultad para aprender diferentes lenguas. También, mencionar que, para los estudiantes, suele ser más sencillo leer y escribir inglés que hablarlo (Islam *et al.*, 2018; Amrullah *et al.*, 2018), ya que en clase se realizan con mayor frecuencia actividades de lectura y escritura más que de expresión oral. De igual modo, se retoma la afirmación de Altan (2006) sobre la importancia de conocer las expectativas de aprendizaje de los estudiantes respecto a la lengua, ya que el tiempo que consideren que deben invertir para perfeccionarla puede ser realista o no, impactando su motivación.

2.3.2. La naturaleza del aprendizaje de lenguas

En esta categoría, se examinan las similitudes y diferencias entre los aspectos léxicos y gramaticales de la segunda lengua, considerando también el ambiente natural en el que debería ser aprendido un idioma (Elsaadany, 2021). Esta autora señala que una creencia muy común en los aprendices es que la mejor forma de aprender una lengua extranjera es vivir en el país en el que se hable el idioma meta, aspecto con el cual coinciden Islam *et al.*, (2018). Otra cuestión común, es encontrar que la mayoría de los alumnos perciben que el aprendizaje de un idioma principalmente implica la adquisición de reglas gramaticales y la traducción desde el inglés (Sévik *et al.*, 2018; Elsaadany, 2021). Esto es un reflejo de los enfoques tradicionales de enseñanza implementados en las escuelas, lo cual puede frenar el avance de los estudiantes, ya que quizá centren sus esfuerzos en memorizar estructuras gramaticales y palabras de vocabulario, en lugar de participar en actividades comunicativas de la lengua (Islam *et al.*, 2018).

Así mismo, los autores revisados mencionan que, cuando los aprendices logran apreciar que la estructura de la lengua meta es diferente a la materna, es porque pueden distinguir que cada una pertenece a una familia lingüística diferente (Sévik *et al.*, 2018). Otra cuestión que señalan es que la importancia que le atribuyan a la traducción como estrategia de aprendizaje depende del método de enseñanza al que han sido expuestos (Amrullah *et al.*, 2018).

2.3.3. Motivaciones y expectativas

La motivación es el deseo hacia el aprendizaje de un idioma, así como la adaptación de la cultura de la lengua al contexto del aprendiz. Es por ello que la importancia que se le otorga a una lengua también depende de la cercanía con el idioma, el deseo de adquirirlo y la influencia de su entorno sociocultural (Díaz y Morales, 2015). Sevik *et al.* (2018) hallan en sus diversas investigaciones, que los estudiantes tienen una alta motivación extrínseca hacia el inglés, ya que consideran que contar con esa habilidad les favorecerá en el mundo laboral. En este sentido, Amrullah *et al.* (2018) determinan una relación entre la importancia que se le otorga al aprendizaje del inglés en cada país y el acceso a mayores oportunidades laborales por el dominio de esta lengua. Por su parte, Elsaadany (2021) y Altan (2006), encuentran que el deseo de los aprendices de relacionarse con hablantes nativos suele ser estadísticamente significativo, lo cual implica una motivación de tipo intrínseca.

2.3.4. Aptitud para las lenguas extranjeras

Son las “creencias sobre el éxito y/o fracaso que se pueda tener frente al aprendizaje del idioma” (Díaz y Morales, 2015: 3). Abarca el cómo y dónde los estudiantes deben comenzar a aprender un segundo idioma, y qué género es percibido como mejor en esta tarea (Elsaadany, 2021). A su vez, explora el potencial de aprovechamiento para la adquisición de una lengua (Altan, 2006).

Un aspecto relevante que señala Horwitz (2018), al igual que Islam *et al.* (2018) y Sévik *et al.* (2018), es la aseveración de que los niños aprenden inglés con mayor facilidad que los adultos. Esto afirman los estudios que destacan el efecto positivo que la edad temprana tiene en la adquisición de cualquier lengua, sin embargo, el creer que los niños son superiores en la adquisición de un idioma puede provocar una expectativa negativa en su propio aprendizaje, en especial si ellos mismos no se vincularon con la lengua desde una edad temprana. En este apartado, se exploran también las creencias respecto la capacidad del aprendizaje del inglés de las personas del país al que pertenecen los aprendices. En este sentido, Altan (2006) considera que, si los estudiantes piensan que sus connacionales no son ni buenos ni malos en el aprendizaje de un idioma, esto implica expectativas negativas a futuro sobre la adquisición de la lengua.

Otra creencia que suele ser firmemente defendida por los estudiantes que participan en diversos estudios de esta índole, es asegurar que hay personas que poseen habilidades especiales para aprender una lengua y, que las que muestran aptitud para las Matemáticas o las Ciencias, pueden tener la misma destreza para adquirir una lengua extranjera (Amrullah, Vianty y Fiftinova, 2018). Sin embargo, los aprendices frecuentemente asocian la inteligencia con la capacidad de adquirir una lengua, tal como lo establece Al Bataineh (2019). Por otro lado, también se ha encontrado que, el hecho de que tengan un auto-concepto positivo sobre sus habilidades para adquirir un segundo idioma, se relaciona con que consideren que la mayoría de las personas pueden aprender otra lengua (Altan, 2006).

2.3.5. Estrategias de aprendizaje y comunicación

Los indicadores en esta categoría miden cómo los estudiantes aprenden y practican la segunda lengua, así como sus perspectivas sobre la importancia de adivinar el significado; este apartado se centra en las estrategias de aprendizaje y de comunicación relacionadas con las creencias de los estudiantes en las clases.

En este sentido, la mayoría de los estudiantes cree en los beneficios de practicar y repetir de manera frecuente lo que aprenden (Elsaadany, 2021). Por su parte, Mulia *et al.* (2021) señalan que una de las estrategias de aprendizaje más tradicionales en las que suelen creer los participantes de sus estudios, es la necesidad de practicar y repetir para adquirir el inglés. Así mismo, Díaz y Morales (2015) afirman que “para el proceso de aprendizaje de un idioma es fundamental la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas, que faciliten al estudiante la adquisición del idioma y de la cultura angloparlante” (2015: 4).

Por otro lado, Al Bataineh (2019), identifica una alta valoración de la pronunciación, aunque considera una contradicción que la mayoría de los estudiantes valoren la pronunciación como algo esencial en el aprendizaje de la lengua, pero no estén de acuerdo en la estrategia de que los estudiantes no puedan decir nada hasta que lo sepan pronunciar correctamente. Por su parte, Sévik *et al.* (2018) señalan que esto muestra que los aprendices tienen el deseo y voluntad de comunicarse aún en las etapas tempranas de adquisición del idioma. Finalmente, Al Bataineh (2019), también encuentra que hay una aceptación por la estrategia de adivinar cuando no se sabe una palabra en inglés, aunque no están de acuerdo con que se permita cometer

errores a los aprendices, ya que eso impide que puedan hablar correctamente después. Considera que esto muestra que los estudiantes le otorgan un gran valor a la precisión y autoconciencia.

De manera similar, Amrulla *et al.* (2018) señalan que a los aprendices les da vergüenza practicar con alguien más, y consideran que no deben de hablar en la lengua meta hasta que tengan una pronunciación correcta de lo que van a decir, ya que si se equivocan más tarde será muy complejo corregir esos errores.

3. Estado del arte

Como se mencionó anteriormente, el campo de estudio de las creencias comienza a desarrollarse con mayor énfasis a partir la década de los años ochenta, ampliando la perspectiva de estudiar únicamente las afirmaciones de los docentes para incluir también la de los estudiantes. Desde entonces, se han elaborado una serie de investigaciones en torno a esta temática a nivel internacional, de entre las cuales se destacan algunas de ellas a continuación.

Gómez (2017) realiza una investigación para identificar las creencias respecto al aprendizaje del inglés de 237 estudiantes en una universidad colombiana, con el propósito de enriquecer el currículo empleado; para ello emplea el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) de Horwitz (1987). El autor encuentra una fuerte motivación instrumental en los alumnos, ya que buscan optar a mejores oportunidades laborales y viajar. Además, detecta ciertas creencias que pueden funcionar como barreras en la adquisición de un segundo idioma, y que están relacionadas con la gramática, los factores afectivos y la edad, entre otros.

Por su parte, Al-malki y Javid (2018), utilizan este mismo cuestionario, pero en su versión en árabe, para conocer las creencias de 118 estudiantes en una universidad de Arabia Saudí. Entre sus hallazgos, se destaca el hecho de que los alumnos creen mayoritariamente que es más sencillo aprender el idioma desde la niñez, aseveran que es mejor aprender una lengua extranjera en el país de origen de la misma, y comprenden que adquirir un idioma no se reduce a memorizar vocabulario o gramática, sino que también implica una comprensión profunda de la cultura.

Finalmente, Hosseini y Pormand (2013) afirman que los maestros deben de tener una clara comprensión del lenguaje que se enseña y las creencias de los estudiantes, ya que los aprendices con creencias realistas e informadas, son más propensos a comportarse de manera productiva en clase, trabajar más arduamente fuera de la misma, y persistir de manera más constante en el estudio del idioma. Esto debe de tomarse en consideración dado que, cuando las creencias y el desempeño no coinciden, los estudiantes se frustran y se decepcionan de la clase y con ellos mismos, lo cual obstaculiza la asimilación del material (Horwitz, 1987, citada en Genç, Kuluşakli y Aydın 2016).

4. Metodología

Este estudio de corte cuantitativo, que basa su diseño desde el método de la encuesta, fue del tipo longitudinal de aproximación. Tiene como objetivo obtener datos estadísticos de los puntos de vista del estudiantado de las escuelas normales en el Estado de Chihuahua con respecto a las creencias del idioma inglés y su representación en una muestra de población correspondiente a los programas de educación preescolar y primaria; su desarrollo consiste en la implementación de un instrumento que posibilita la exploración del fenómeno del lenguaje inglés y las creencias sobre su uso y aplicación en contraste con sus concepciones. Es importante generalizar el tratamiento de la aplicación del instrumento para inferir sobre

las relaciones y diferencias entre el objeto de estudio mediante los ítems de la variable creencias y sus dimensiones sobre la lengua inglesa.

4.1. El instrumento BALLI (Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de la Lengua)

Se utilizó el instrumento denominado BALLI (Inventario de Creencias sobre el Aprendizaje de la Lengua, por sus siglas en inglés), creado por Horwitz (1987). Está compuesto por 34 ítems que presentan creencias sobre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y utiliza una escala de tipo Likert. Dichas afirmaciones se agrupan en las categorías siguientes para su posterior análisis.

Categorías	Número de inciso
Dificultad en el aprendizaje de una lengua extranjera	3,4,6, 14,23, 27
La naturaleza del aprendizaje de lenguas	5,8,11,16,20,24,25
Estrategias de aprendizaje y comunicación	7,9, 12, 13, 17, 18, 19, 34
Motivaciones y expectativas	22,26,29,30
Aptitud para las lenguas extranjeras	1,2, 10, 15, 21, 28, 31,32,33

Tabla 1. Análisis instrumento Balli.

4.2. Contexto y población

La presente investigación se realizó en las tres escuelas normales del estado de Chihuahua que imparten la licenciatura en educación primaria y educación preescolar, ya que son en las que la asignatura de inglés forma parte del plan de estudios. Estas son: la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”, de tipo federal y localizada en el municipio de Saucillo, la Escuela Normal Experimental “Miguel Hidalgo”, la cual se ubica en el municipio de Parral y es de tipo federal, así como la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua “Prof. Luis Urías Belderráin”, institución estatal que se localiza en la capital del estado. En la tabla 2, se muestran los datos de estas escuelas, en cuanto a los participantes en el estudio y la población total de las instituciones. Cabe mencionar que, en el momento en el que se llevó a cabo la investigación, todos los estudiantes cursaban el sexto semestre de sus respectivas licenciaturas.

Escuelas Normales	Total de participantes	Población total sexto semestre
Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”	69	114
Escuela Normal Experimental “Miguel Hidalgo”	96	120
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua “ Prof. Luis Urías Belderráin”	96	240
Total	261	

Tabla 2. Escuela Normal en la que estudian los participantes.

De los participantes que contestaron la encuesta, la gran mayoría son del género femenino, como se evidencia en la tabla 3. Esto se debe a que, en el nivel de educación básica y en el contexto estudiado, la docencia sigue siendo una profesión ejercida mayormente por mujeres.

Femenino	Masculino
232	29

Tabla 3. Género de los participantes.

Se seleccionaron participantes que cursaran la licenciatura en educación primaria o en educación preescolar, ya que en las dos se trabaja la asignatura de inglés durante los tres primeros años de la carrera, en

comparación con otras mallas curriculares. El número de participantes que se encuentra en la licenciatura en educación preescolar es menor al de primaria, ya que hay más grupos en la segunda. Estos datos se muestran en la tabla 4.

Licenciatura	Número de estudiantes
Licenciatura en Educación Primaria	169
Licenciatura en Educación Preescolar	92

Tabla 4. Licenciatura de los participantes.

Finalmente, comentar que, debido a que el estudio se acotó únicamente al alumnado que cursaba el sexto semestre de licenciatura, la mayoría de los estudiantes se encuentran en un rango de edad de 18 a los 22 años, siendo que abarca los cuatro años que dura su formación como docentes.

Rango de edad	Número de estudiantes
Menos de 18 años	0
18 a 22 años	233
22 a 24 años	23
Más de 24 años	5

Tabla 5. Edad de los participantes.

5. Resultados

Las respuestas obtenidas a través de la aplicación del instrumento BALLI, se presentan a continuación, detallando los hallazgos de cada apartado, los cuales son: dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera, naturaleza del aprendizaje de lenguas, motivaciones y expectativas, aptitud para la lengua extranjera y estrategias de aprendizaje y comunicación.

5.1. Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera

En este rubro, se contemplan indicadores relacionados con la dificultad que los estudiantes otorgan al aprendizaje de un idioma. Los incisos que forman parte de este apartado se presentan en la tabla 6.

Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera	
Creencia	Número de inciso
Algunas personas tienen una capacidad especial para aprender lenguas.	2
Algunas lenguas son más fáciles de aprender que otras.	3
La lengua inglesa es... (nivel de dificultad).	4
Creo que lograré aprender inglés muy bien.	6
Si alguien estudiara inglés durante una hora diaria ¿Cuánto tiempo crees que tardaría en aprenderlo bien?	14
Es más fácil hablar que entender el inglés.	23
Es más fácil leer y escribir en inglés que hablarlo y comprenderlo.	27

Tabla 6. Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera.

Como se puede evidenciar en la figura 1, la mayoría de los alumnos (30,3% están totalmente de acuerdo y 43.7% están de acuerdo) afirma que algunas personas tienen una capacidad especial para aprender lenguas, frente a tan solo un 5,4% y 1.1% que está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, respectivamente. De

manera similar, conciben que hay lenguas más fáciles de aprender que otras (totalmente de acuerdo están el 43% mientras que el 42% está de acuerdo). Esta creencia la han confirmado diversos investigadores (Islam *et al.*, 2018; Amrullah *et al.*, 2018), la cual se relaciona también con la facilidad de aprender un tercer idioma cuando se ha aprendido previamente un segundo. De igual manera, Elsaadany (2021) señala en su estudio que los estudiantes perciben y establecen una jerarquía en cuanto a la dificultad para aprender diferentes lenguas.

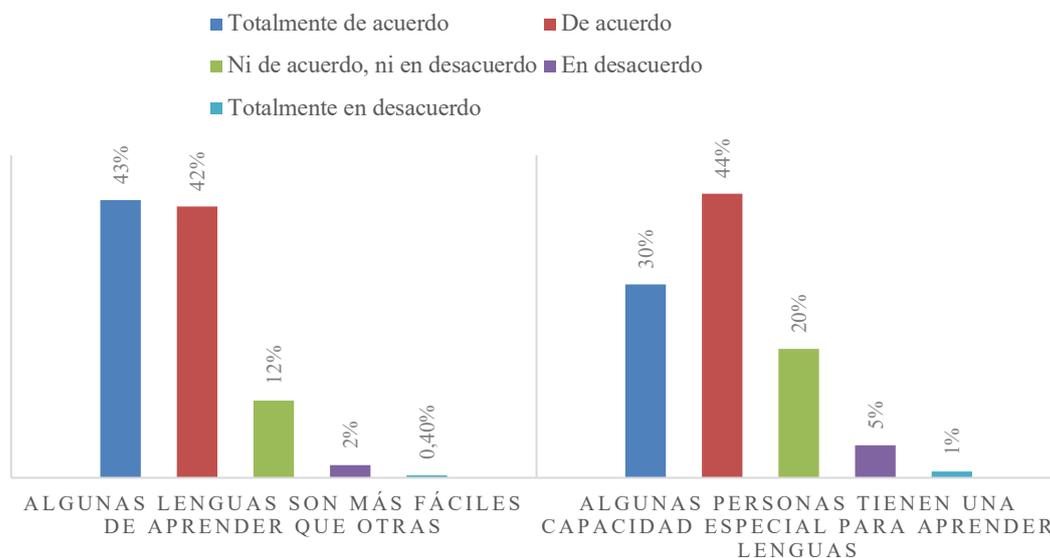


Figura 1. Facilidad para aprender una lengua y capacidad cuando se conoce otra.

La figura 2 muestra que los estudiantes encuestados, conciben la lengua inglesa como difícil en un 35.2% y muy difícil en un 3.8%. Son pocos los que la describen como fácil (6,5%) o muy fácil (1,9%). A pesar de la concepción sobre la lengua inglesa como difícil, los estudiantes son optimistas y consideran que serán capaces de aprenderla, ya que 15% están totalmente de acuerdo y 46% de acuerdo (ver figura 3) . Esto coincide con lo expresado por Horwitz (2008) en referencia a una de las creencias que más se ha identificado en los estudiantes de una lengua extranjera, la cual muestra que no resulta clara la naturaleza y la dificultad de aprendizaje que implica, lo cual puede generar frustración en los aprendices.

Al analizar estos tres incisos, se encuentra cierta incongruencia entre las creencias de los estudiantes, ya que consideran la lengua inglesa como difícil , pero creen que podrán aprenderla, y además en poco tiempo. (27% en menos de un año y 49% entre uno o dos años, como se muestra en la figura 4). De acuerdo con Altan (2006), este hallazgo puede resultar motivante para los maestros de idiomas, el hecho de ver que sus estudiantes esperan ser exitosos. Sin embargo, recomienda a los docentes ser precavidos, ya que la expectativa de dominar la lengua en poco tiempo no es realista. Como Hosseini y Pormand (2013) señalan, cuando los aprendices tienen creencias realistas, son más propensos a ser productivos en la clase y trabajar de manera más constante para adquirir el idioma.

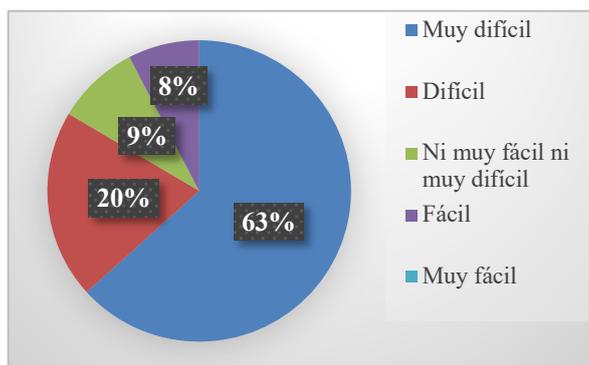


Figura 2. La lengua inglesa es:

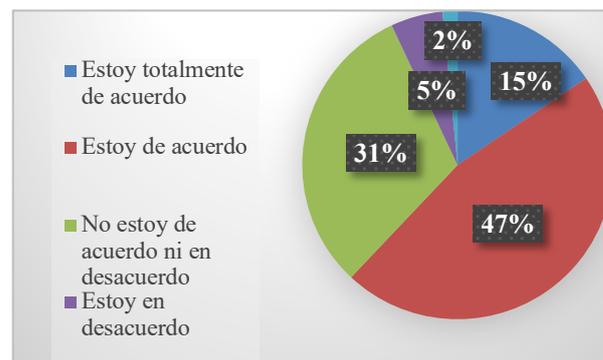


Figura 3. Creo que lograré aprender inglés muy bien.

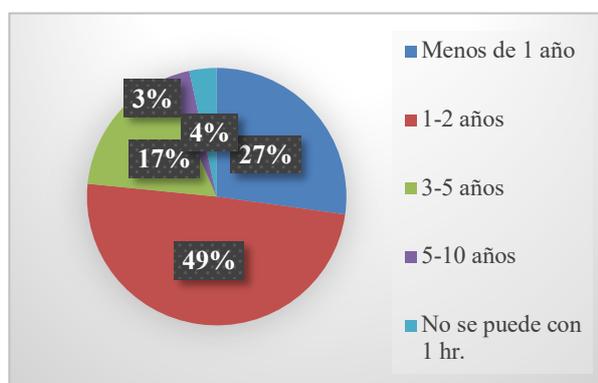


Figura 4. Tiempo necesario para aprender bien el inglés.

La figura 5, muestra que el alumnado normalista encuestado está mayormente en desacuerdo (30% en desacuerdo y 6% totalmente en desacuerdo) con la afirmación de que resulta más sencillo hablar que entender esta lengua extranjera. Por otro lado, consideran que es más fácil leer y escribir inglés (17% totalmente de acuerdo y 34% de acuerdo) que hablarlo y comprenderlo. Esto concuerda con los hallazgos de (Islam *et al.*, 2018; Amrullah *et al.*, 2018).

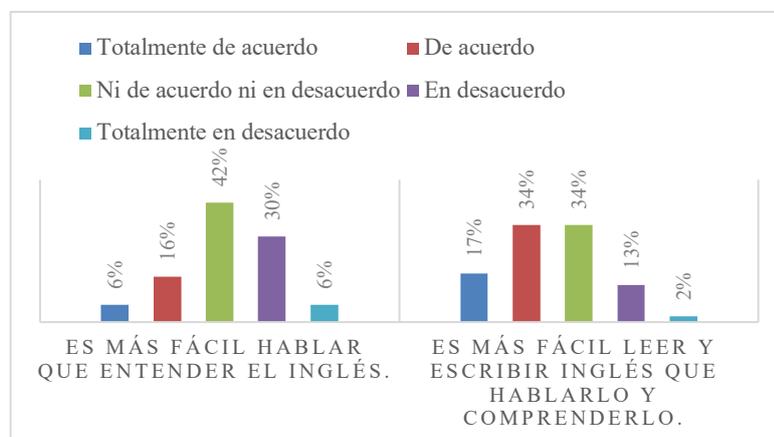


Figura 5. Habilidad más sencilla de realizar en inglés.

5.2. La naturaleza del aprendizaje de lenguas

En este apartado, se abordan las preguntas que tienen que ver sobre las similitudes y diferencias entre la primera y segunda lengua, así como el ambiente ideal para aprenderla, como se puede observar en la tabla 7.

La naturaleza del aprendizaje de las lenguas	
Creencia	Número de inciso
El inglés se estructura de la misma forma que el español.	5
Para aprender inglés, es necesario conocer la cultura anglosajona (países cuya primera lengua es el inglés).	8
Es mejor aprender inglés en un país donde se hable este idioma.	11
Lo más importante para aprender inglés es aprender el vocabulario.	16
Lo más importante de aprender inglés es aprender las reglas de gramática.	20
Aprender inglés es diferente que aprender otra asignatura.	24
Lo más importante para aprender inglés, es aprender a traducirlo al español.	25

Tabla 7. La naturaleza del aprendizaje de las lenguas.

Como muestra la figura 6, los estudiantes conciben que la lengua inglesa no se estructura de la misma manera que el español: el 13% está totalmente en desacuerdo y el 49% en desacuerdo con la afirmación de que el inglés se estructura de la misma forma que el español. En este sentido, los estudiantes demuestran tener el conocimiento de que el español pertenece a una familia lingüística diferente que el idioma inglés. Como otros estudios lo evidencian, los aprendices tienen la capacidad de diferenciar la estructura de la lengua meta respecto a la materna (Sévik *et al.*, 2018).

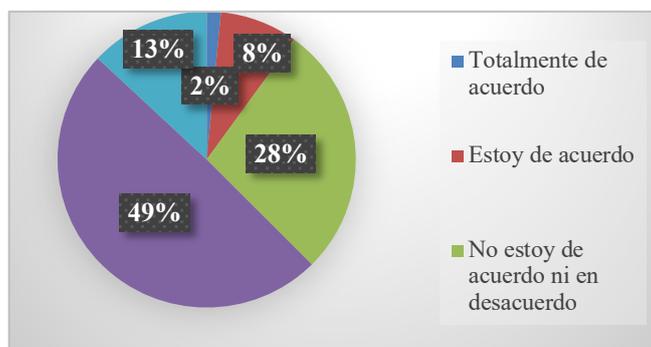


Figura 6. El inglés se estructura de la misma forma que el español.

Por otro lado, y como evidencia la figura 7, son más los estudiantes que consideran que para aprender inglés, no es necesario conocer la cultura anglosajona (29,1% en desacuerdo y 6,1% totalmente en desacuerdo) que los que lo consideran como un requisito (8,8% totalmente de acuerdo y 19,2% de acuerdo, con un total de 27%). La mayor parte de los encuestados afirma que lo óptimo para aprender una lengua extranjera es estar en un país donde se hable esa lengua (36,4% están totalmente de acuerdo y 40,2% de acuerdo, frente a un 6,1% en desacuerdo). Lo anterior evidencia que los alumnos no le otorgan una relevancia significativa al aspecto cultural del aprendizaje del inglés, no obstante, creen que para aprender el inglés es óptimo vivir en un lugar en el que se habla ese idioma, otorgándole un mayor peso a la exposición del idioma como tal, no a las cuestiones culturales (Al Bataineh, 2019).

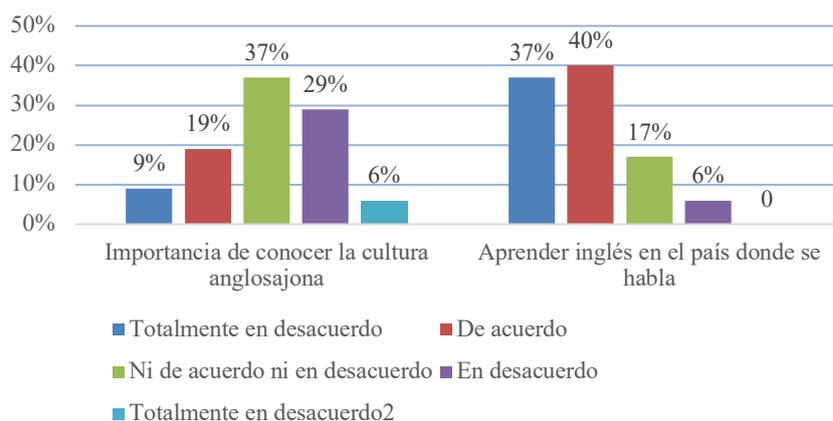


Figura 7. Conocimiento de la cultura anglosajona y el aprendizaje en países anglosajones.

La figura 8, sintetiza las respuestas en relación a la importancia de las reglas gramaticales en el aprendizaje del inglés, con una mayoría de acuerdo con esta aseveración (15,3% están totalmente de acuerdo y 45% de acuerdo). Por otra parte, la jerarquía que se le atribuye al vocabulario resulta más unánime (31% totalmente de acuerdo y 50% de acuerdo). Lo anterior concuerda con los hallazgos de (Sévik *et al.*, 2018), en cuanto a la importancia que los aprendices de esta lengua extranjera suelen otorgar al estudio de la gramática y el aprendizaje de nuevas palabras. Este resultado, implica que los estudiantes están expuestos, mayormente, a enfoques de enseñanza tradicionales que priorizan la adquisición de vocabulario y el empleo de estructuras gramaticales y no el empleo de la lengua meta en situaciones comunicativas (Islam *et al.*, 2018).

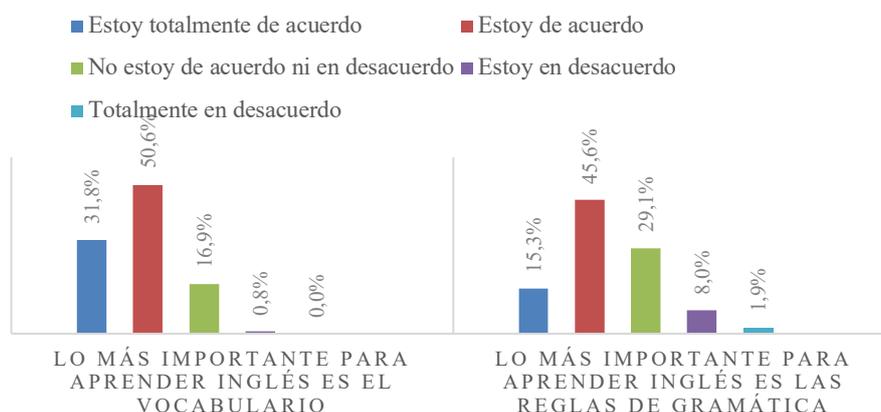


Figura 8. Importancia del vocabulario y la gramática.

Como se puede deducir de la figura 9, los estudiantes aseveran que el aprendizaje de la lengua extranjera es diferente al resto de las asignaturas, ya que un 17% está totalmente de acuerdo con esta afirmación y el 42% está de acuerdo. Por otro lado, los alumnos encuestados muestran división respecto a la creencia acerca de la importancia de la traducción, entre los que no están de acuerdo (21% en desacuerdo y 5% totalmente en desacuerdo) y los que sí, una cantidad ligeramente mayor (7% totalmente de acuerdo y 27% de acuerdo). La

visión que los estudiantes puedan tener sobre la utilidad de la traducción como herramienta de aprendizaje del inglés depende en gran medida de los enfoques de enseñanza a los que han sido expuestos (Amrullah *et al.*, 2018; Al Bataineh, 2019).

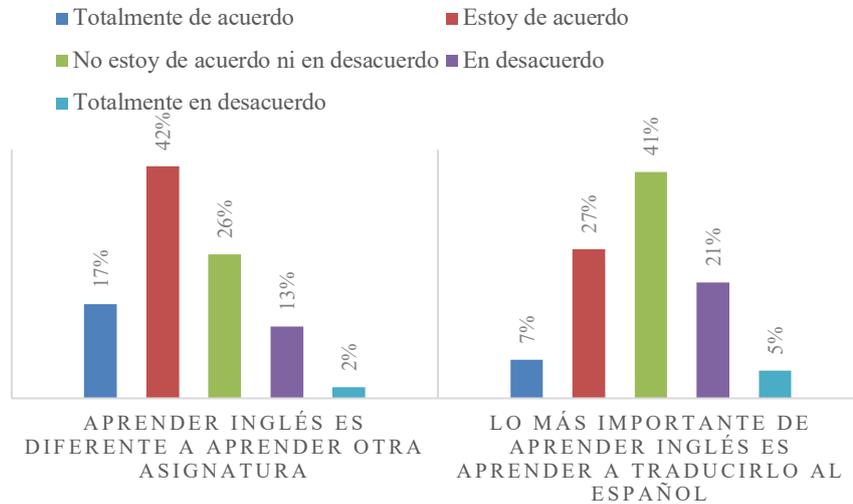


Figura 9. El aprendizaje del inglés respecto a otras asignaturas e importancia de la traducción.

5.3. Motivaciones y expectativas

En esta sección, se consideran afirmaciones que miden tanto la motivación intrínseca como extrínseca de los estudiantes hacia el aprendizaje de la lengua extranjera; es decir, el deseo del aprendiz por adquirir la lengua extranjera.

Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera	
Creencia	Número de inciso
Si hablo inglés muy bien, tendré muchas oportunidades de utilizarlo.	22
Si aprendo muy bien a hablar inglés, me ayudará a conseguir un mejor trabajo.	26
Los mexicanos piensan que es importante hablar inglés.	29
Me gustaría aprender inglés para conocer a los angloparlantes.	30

Tabla 8. Motivaciones y expectativas.

De acuerdo a la figura 10, para los alumnos encuestados el saber inglés correctamente generará diferentes oportunidades para emplearlo: 48% está totalmente de acuerdo y 43% de acuerdo (como se muestra en la figura 10). Además, destacar que nadie marcó la opción de estar totalmente en desacuerdo. Para los alumnos normalistas, el inglés representa una importante oportunidad para acceder a un empleo mejor, ya que el 46% está totalmente de acuerdo con esta afirmación y el 41 % está de acuerdo. Este resultado concuerda con lo expuesto por Sévik *et al.*, (2018) en relación a los altos niveles de motivación extrínseca que los estudiantes universitarios muestran hacia el inglés, así como Gómez (2019).

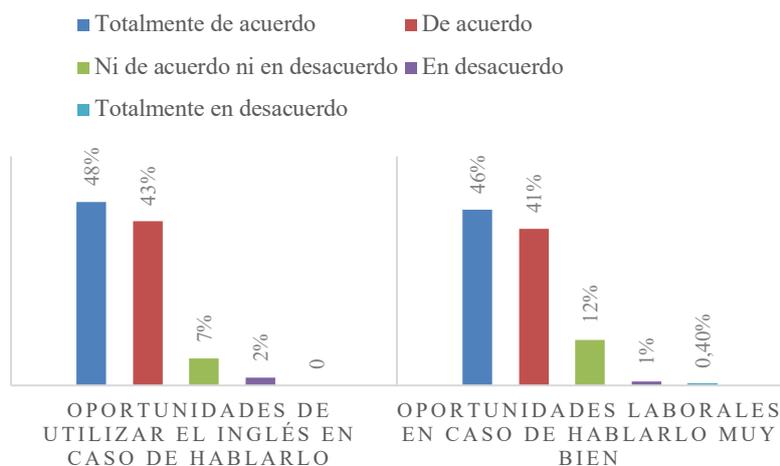


Figura 10. Oportunidad de usar el inglés y la relación con el aspecto laboral.

Como se puede ver en la figura 11, el alumnado encuestado considera que el inglés es importante para los mexicanos (22% está totalmente de acuerdo y 49% está de acuerdo). Amrullah *et al.* (2018) encuentran una relación entre la importancia que se le otorga al inglés en los países donde se aprende y las oportunidades laborales que se favorecen al dominar esta lengua; esta conexión se relaciona con los resultados de la figura 10 acerca de la motivación extrínseca. Así mismo, los estudiantes encuestados muestran un gran interés por conocer a personas anglosajonas (42% totalmente de acuerdo y 45% de acuerdo). Este hallazgo está en concordancia con lo señalado por Elsaadamy (2021), en referencia al deseo de los aprendices por relacionarse con hablantes nativos, lo cual muestra un alto nivel de motivación integradora. Este aspecto se vincula también con los resultados de Al-malki y Javid (2018).

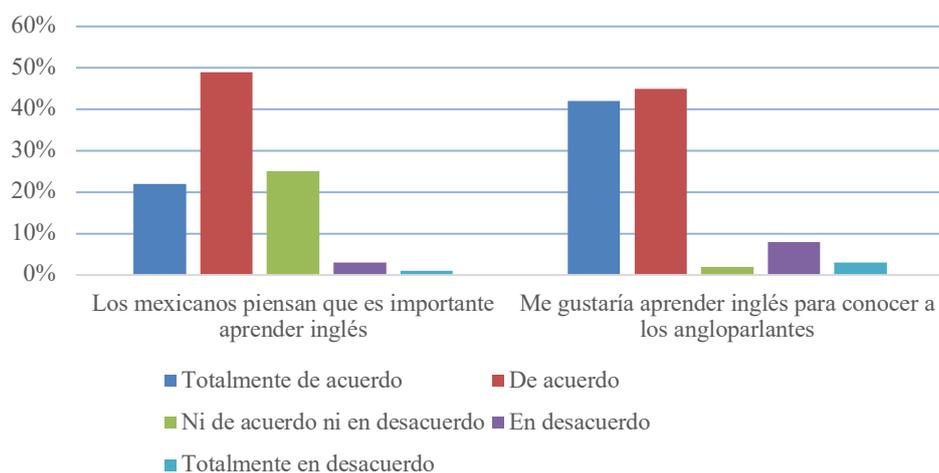


Figura 11. Importancia del inglés para los mexicanos y deseo de aprender inglés para conocer a los angloparlantes.

5.4. Aptitud para la lengua extranjera

Esta sección se centra en las creencias de los aprendices en relación al éxito y fracaso en el aprendizaje del idioma, las circunstancias para aprenderlo (cómo y dónde), al igual que si encuentran alguna diferencia entre los géneros. En la tabla que a continuación se presenta se incluyen las afirmaciones que forman parte de este apartado.

Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera	
Creencia	Número de inciso
A los niños les resulta más fácil aprender una lengua extranjera que a los adultos	1
Algunas personas tienen una capacidad especial para aprender lenguas.	2
Para alguien que ya sabe una lengua extranjera es más fácil aprender otra.	10
Creo que tengo la capacidad para aprender inglés.	15
Las mujeres aprenden inglés mejor que los hombres	21
Las personas que son buenas en matemáticas y ciencias, no son buenas en aprender inglés.	28
Las personas que hablan más de una lengua son muy inteligentes.	31
Los mexicanos son buenos para aprender inglés.	32
Todo el mundo puede aprender inglés.	33

Tabla 9. Aptitud para las lenguas extranjeras.

De acuerdo con la figura 12, los participantes encuestados consideran que es más sencillo aprender inglés en una etapa temprana frente a la adultez, ya que más de la mitad está totalmente de acuerdo (53%) y el 36% está de acuerdo. Este hallazgo ha sido confirmado con otros investigadores, como Sévik *et al.*, (2018), Islam *et al.* (2018) y Al-malki y Javid (2018), quienes advierten que, si bien es un hecho probado por diversos estudios, esta creencia puede provocar una expectativa negativa en el aprendizaje de los estudiantes, particularmente si no comenzaron a estudiar la lengua desde la niñez.

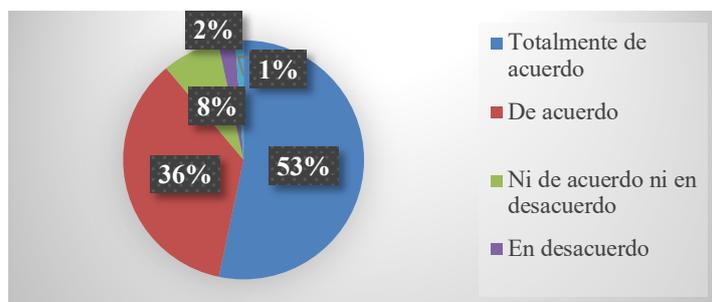


Figura 12. Aprendizaje del inglés en la niñez frente a la adultez.

Los estudiantes expresan, como se muestra en la figura 13, que resulta más sencillo aprender una nueva lengua a los que previamente saben otra (47% están de acuerdo y 12% están totalmente de acuerdo). Relacionado con ello, afirman que hay personas que tienen una capacidad especial para aprender lenguas, ya que el 12% está totalmente de acuerdo y el 47% de acuerdo con esta creencia. Esto concuerda con los hallazgos de Amrullah *et al.*, (2018) sobre las habilidades en específicas que algunas personas tienen para adquirir idiomas.

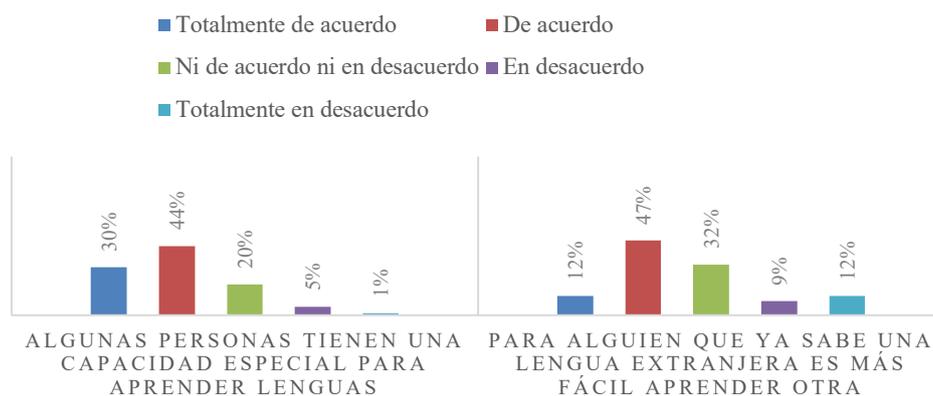


Figura 13. Capacidad especial para aprender una lengua y facilidad de aprender una nueva cuando ya se conoce una.

De acuerdo a la figura 14, los estudiantes encuestados tienen la creencia de que cuentan con la capacidad para aprender inglés, ya que 40% está totalmente de acuerdo y un 43% está de acuerdo; lo cual muestra que los aprendices tienen un auto-concepto positivo sobre sus habilidades para adquirir otra lengua (Altan, 2006). Consecuentemente, el 66% de ellos está totalmente de acuerdo en que todo el mundo tiene la capacidad para aprender inglés, y 27% está de acuerdo. Al considerar estos dos resultados en conjunto, se muestra que los estudiantes normalistas consideran que la mayoría de las personas puede aprender una lengua, y que ellos están dentro de este grupo (Ibídem).

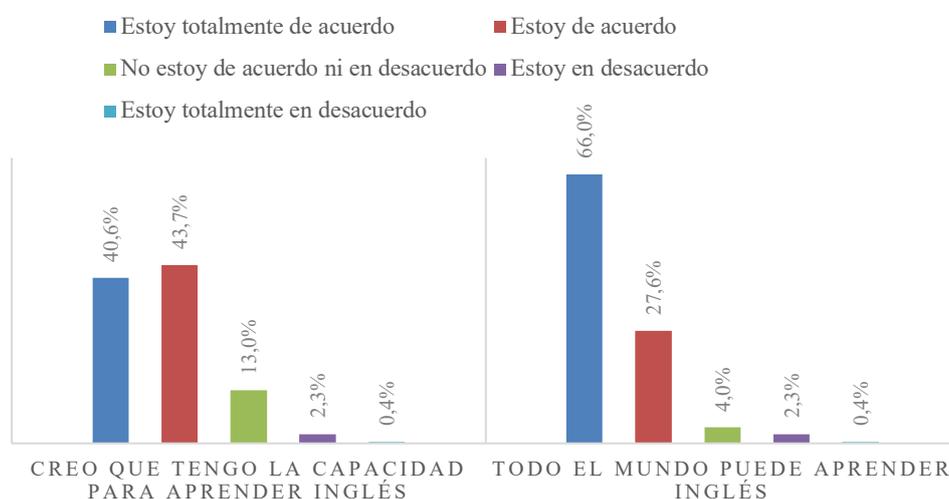


Figura 14. Capacidad personal para aprender inglés y de las demás personas.

La figura 15 muestra que los estudiantes no están de acuerdo con la creencia de que las personas que tienen habilidad para las matemáticas y las ciencias, carecen de ella en el área del inglés (37% está en desacuerdo y el 38% está totalmente en desacuerdo; lo cual está en concordancia con los hallazgos de Amrullah *et al.*, 2018). Sin embargo, aceptan que las personas que hablan más de una lengua son muy inteligentes (11% está totalmente de acuerdo y 34% de acuerdo). Esta creencia evidencia que los estudiantes consideran que la

inteligencia que cada quien posee es un factor determinante en el aprendizaje de un idioma (Al Bataineh, 2019).

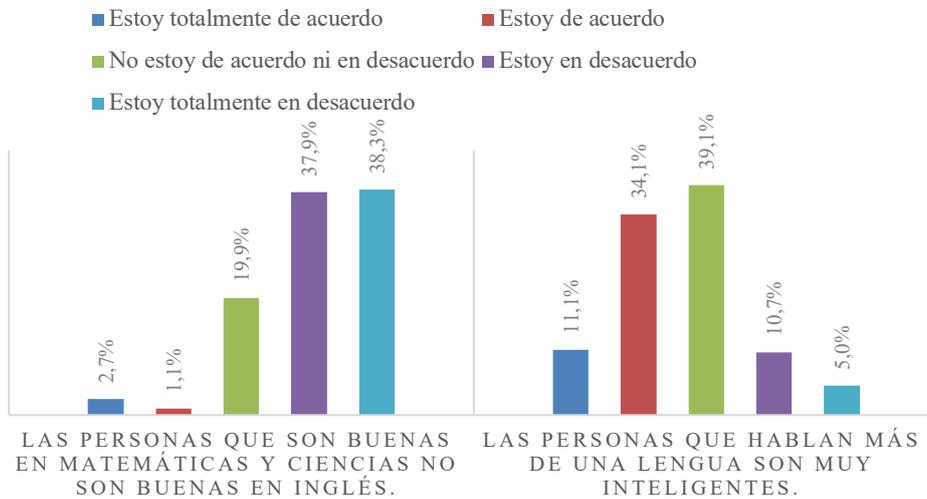


Figura 15. Capacidad para otras asignaturas e inteligencias de las personas bilingües.

De acuerdo a la figura 16, el alumnado encuestado está totalmente en desacuerdo (39%) y en desacuerdo (31%) con la afirmación de que las mujeres aprenden mejor esta lengua extranjera que los hombres. Por otro lado, más de la mitad (54%) no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación de que los mexicanos son buenos para aprender inglés. De acuerdo con Altan (2006), el que los aprendices mayormente manifiesten que las personas de su país no son buenas ni malas en aprender una lengua extranjera, puede llevar a expectativas negativas sobre su propio aprendizaje del idioma en el futuro.

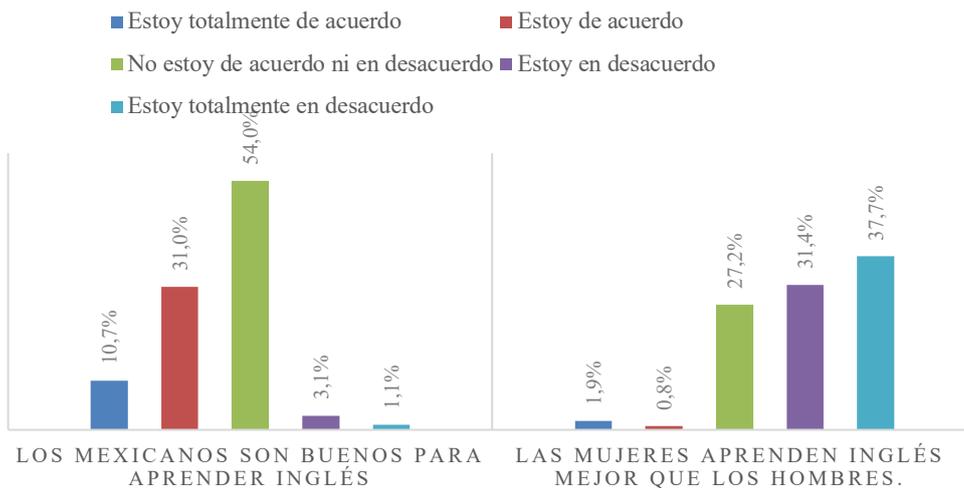


Figura 16. Los mexicanos son buenos para aprender inglés y las mujeres aprenden mejor inglés que los hombres.

5.5. Estrategias de aprendizaje y comunicación

En esta sección se presentan indicadores, como se puede ver en la tabla 10, que miden la manera en la que los estudiantes aprenden y practican la lengua meta, así como las estrategias que emplean para el aprendizaje de la misma.

Dificultad de aprendizaje de una lengua extranjera	
Creencia	Número de inciso
Es importante hablar inglés con un excelente acento y pronunciación.	7
No se debería decir nada en inglés hasta que se pueda pronunciar correctamente.	9
Me gusta practicar el inglés con las personas que lo hablan (o me gustaría).	12
Si no se sabe una palabra en inglés, se debería intentar adivinarla.	13
Es muy importante repetir y practicar mucho para aprender inglés.	17
Me da vergüenza hablar inglés enfrente de otras personas, me siento tímido/a	18
Si permite a los principiantes que se equivoquen, después no podrán corregir sus errores	19
Es importante practicar el inglés escuchándolo.	34

Tabla 10. Estrategias de aprendizaje y comunicación.

Aunque los estudiantes concuerdan con la creencia de que es importante aprender inglés con excelente acento y pronunciación, como evidencia la figura 17, aceptan que, como aprendices, es probable que no tengan una excelente pronunciación todo el tiempo, ya que el 44% de ellos están totalmente en desacuerdo con la afirmación de que no se debe decir nada en esta lengua hasta que se logre pronunciar correctamente, al igual que el 40%, el cual se muestra en desacuerdo. De esta manera, muestran voluntad y disposición para comunicarse en la lengua meta incluso en etapas tempranas del proceso de adquisición del idioma (Sevik et. al, 2018).

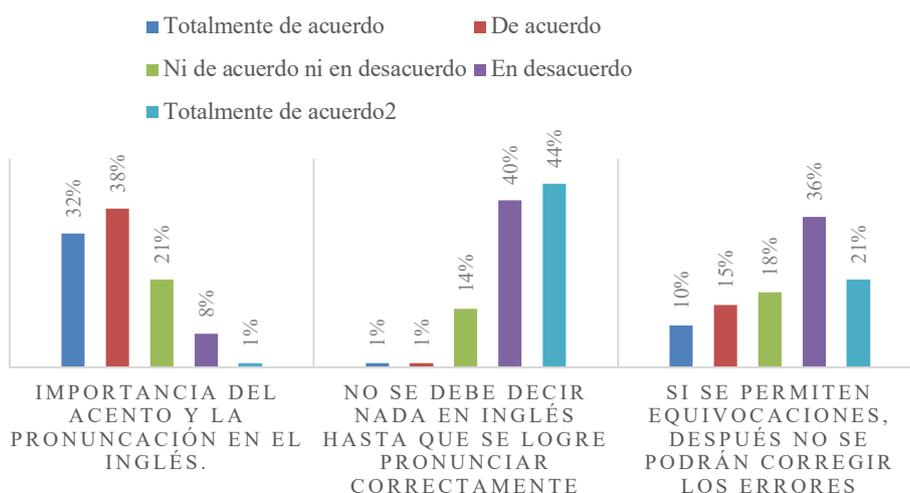


Figura 17. La importancia del acento y pronunciación, no comunicarse hasta que se pronuncie correctamente o permitir o no cometer errores.

La figura 18, evidencia que el alumnado no considera adecuada o viable la estrategia de tratar de adivinar una palabra cuando se desconozca en inglés, ya que el 11% está totalmente en desacuerdo y el 33% en desacuerdo, frente a un 4% totalmente de acuerdo y 17% de acuerdo. Bataineh (2019), también muestra que los estudiantes no consideran aceptable que se permita cometer errores a los aprendices, ya que eso impide que puedan hablar correctamente después. Considera que esto muestra que los estudiantes le otorgan un gran valor a la precisión y autoconciencia.

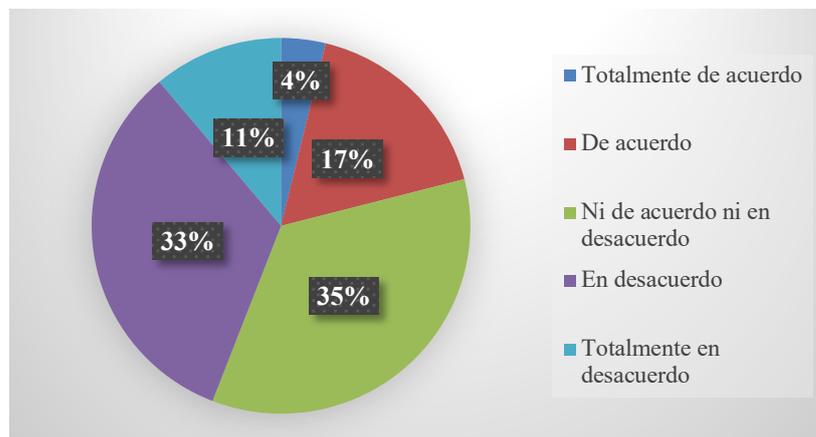


Figura 18. Adivinar una palabra cuando se desconoce en inglés.

Como se puede ver en la figura 19, los alumnos encuestados consideran que la práctica del inglés a través de la escucha del mismo es una estrategia adecuada (66% totalmente de acuerdo y 31% de acuerdo). Igualmente, consideran importante la repetición y la práctica para la adquisición del idioma (52% están totalmente de acuerdo y 38% están de acuerdo). En este sentido, se comprueba que la mayoría de los estudiantes suele creer en los beneficios de practicar y repetir de manera frecuente lo que aprenden (Elsaadany, 2021).

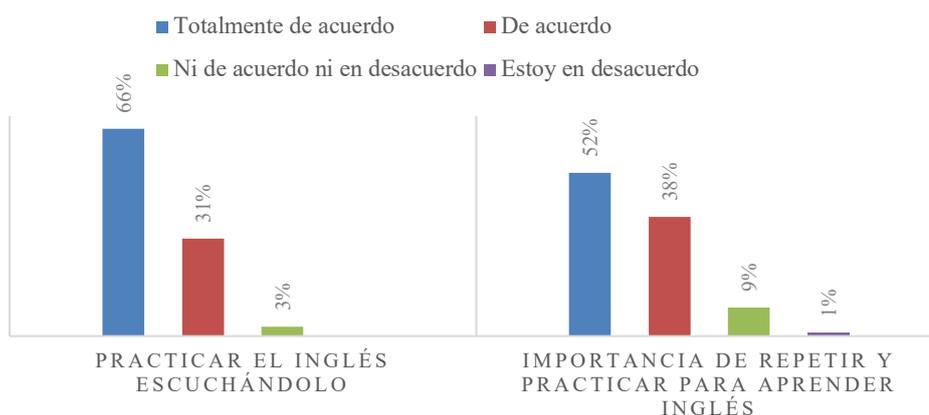


Figura 19. Importancia de repetir el inglés y la práctica de la escucha.

El alumnado normalista expresa un marcado interés por practicar la lengua extranjera con personas que la hablan (39,8% están totalmente de acuerdo y 47,1% de acuerdo). Por otro lado, la mayoría de los estudiantes menciona experimentar vergüenza al hablar con otras personas (36% están totalmente de acuerdo y 40% de acuerdo). Esto puede deberse a que no se perciben seguros expresándose en la lengua extranjera como para tratar de adivinar cómo se dice una palabra que desconoce (figura 16), al igual que al miedo de cometer errores de pronunciación (figura 17). Como afirma Amrullah (2018), cuando los estudiantes no se sienten cómodos practicando la lengua meta con alguien más, consideran que no deben de decir nada hasta que tengan la pronunciación correcta, ya que si se equivocan más tarde será difícil corregir esos errores.

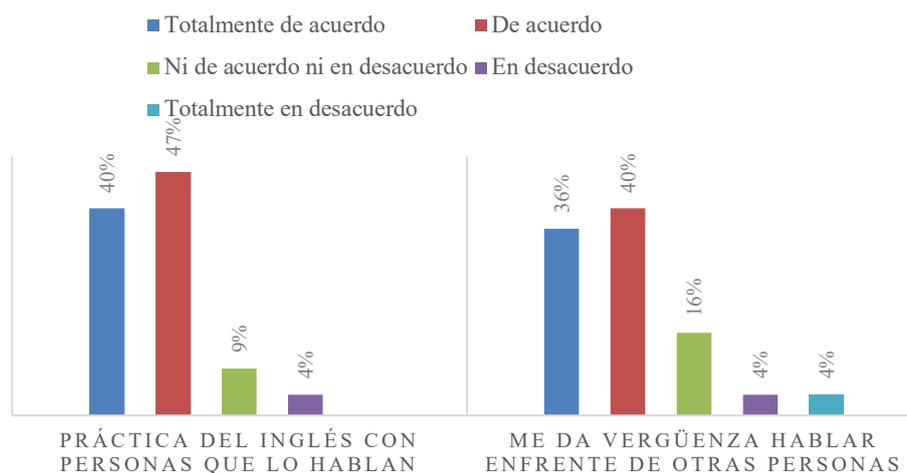


Figura 20. Práctica del inglés con personas que lo hablan y vergüenza de hablar con otras personas.

6. Conclusiones

Sobre la dificultad del aprendizaje de una lengua extranjera, los participantes de este estudio consideran que algunas personas tienen una capacidad especial para aprender lenguas, por lo tanto, establecen una jerarquía en cuanto al aprendizaje de las mismas (Elsaadany, 2021). A su vez, conciben mayormente la lengua inglesa como difícil de adquirir, pero son optimistas en cuanto a sus habilidades para adquirirla.

Respecto a la naturaleza del aprendizaje de un segundo idioma, identifican que el español no se estructura igual que el inglés, logrando comprender que pertenecen a familias lingüísticas diferentes (Sévik *et al.*, 2018). Le otorgan importancia al hecho de aprender una lengua extranjera en el país en el que se hablen, pero no al aprendizaje de la cultura del idioma; lo cual evidencia que le dan mayor peso a la exposición a la lengua y no a los aspectos culturales (Al Bataineh, 2019). Destacan la importancia de la adquisición de estructuras gramaticales y vocabulario, mientras que no les resulta especialmente relevante el uso de la traducción. Una de las posibles razones por las cuales esto pueda darse, es debido al enfoque de enseñanza que utilizan sus maestros (Amrullah *et al.*, 2018; Al Bataineh (2019). Los alumnos presentan un alto grado de motivación intrínseca, al afirmar en su mayoría que tienen interés de conocer a angloparlantes y también extrínseca, siendo que consideran que el aprendizaje de la lengua extranjera les ayudará en el ámbito laboral (Sévik *et al.*, 2018; Amrulla *et al.*, 2018).

En cuanto a la aptitud, coinciden con los participantes de otras investigaciones similares, ya que consideran que es más sencillo aprender inglés en una etapa temprana que en la adultez. A su vez, consideran que las personas que saben otras lenguas tienen mayor facilidad para aprender una más, y que cuentan con una

capacidad especial para ello (Amrullah *et al.*, 2018). En este sentido, consideran que las personas que hablan más de una lengua son muy inteligentes (Al Bataineh, 2019), y que los mexicanos no son ni buenos ni malos para aprender el inglés.

Finalmente, la exploración de las estrategias de aprendizaje y comunicación evidencia que los alumnos consideran que la práctica y la repetición son herramientas exitosas para la adquisición del inglés (Elsaadany, 2021). Sin embargo, experimentan vergüenza al practicar de manera oral y le otorgan una gran importancia a la pronunciación y acentuación, porque piensan que no es adecuado permitir errores a los aprendices en este ámbito. No se sienten cómodos practicando la lengua meta con alguien más porque consideran que no deben de decir nada hasta que tengan la pronunciación correcta (Amrullah, 2018), por lo que le atribuyen un gran valor a la precisión y autoconciencia.

Como futuras líneas de investigación, se propone ampliar la muestra estudiada de cada escuela normal para tener una perspectiva más amplia de este fenómeno, así como realizar estudios longitudinales que analicen si las creencias de los estudiantes normalistas respecto al aprendizaje del inglés se modifican durante el transcurso de su licenciatura. A su vez, explorar si existen diferencias entre instituciones de acuerdo a las características de la población estudiantil que atienden podría ser un tema de interés, al igual que indagar sobre posibles diferencias entre las licenciaturas, géneros y semestres en los que se encuentran.

Si bien se sabe que las creencias de los aprendices sobre la adquisición de una lengua, son variables a través del tiempo y pueden cambiar según la persona y el contexto (Altan, 2006), el conocimiento y análisis de las mismas permiten a los docentes tener un amplio panorama de aspectos esenciales del aprendizaje de un idioma, cuya información puede ser utilizada para optimizar el proceso de enseñanza, en lo relacionado con la metodología, el enfoque e incluso el diseño curricular. Aunque los resultados de esta investigación no pueden ser generalizados a todos los estudiantes normalistas de Chihuahua debido a la muestra estudiada, es un primer acercamiento a este fenómeno relevante en el estudio del aprendizaje de una lengua extranjera en la educación superior.

Declaration of conflicting interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding

The author(s) received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

Sobre las autoras

Ana Arán Sánchez es maestra en psicopedagogía y candidata a doctora en ciencias de la educación. Se desempeña como catedrática e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón", en Chihuahua, México.

Vera Lucía Ríos Cepeda tiene una maestría en educación y es doctora en educación con énfasis en investigación. Se desempeña como catedrática e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón", en Chihuahua, México.

Referencias

- Al-maki, E. y Javid, C. (2018). Identification of Language Learning Beliefs among Saudi EFL Learners. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(4), 186-199. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4>.
- Al Bataineh, K. B. (2019). English Language Learning Beliefs of Jordain Students: The Effect of Gender. *International Journal of English Linguistics*, 9(2), 219-228. <https://doi.org/10.5539/ijel.v9n2p219>
- Arán, A. (2021). Actitud y motivación hacia el aprendizaje del inglés de las estudiantes de una escuela normal rural. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 14(28), 179-182. <https://doi.org/10.55777/rea.v14i28.2820>
- Altan, M. (2006). Beliefs about Language Learning of Foreign Language-Major University Students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2), 45-52. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2006v31n2.5>
- Islam, B., Ghazala, K. y Nawa, K. (2018). Investigation Pakistani University Students' Beliefs about Learning English. *The Dialogue*, 12(4), 415-432.
- Díaz, C. y Morales, H. (2015). Creencias de estudiantes de primaria sobre el aprendizaje del inglés en un establecimiento educacional chileno. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-20. dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17730
- Elsaadany, M.R. (2021). Investigating Foreign Language Learners' beliefs about language learning: a study on private university students. *Journal of Scientific Research in Arts (Language and Literature)*, 5, 125-139. https://jssa.journals.ekb.eg/article_197960_f1a4473db913c51ae0c19bce9df3db48.pdf
- Genç, G., Kuluşaklı, E., y Aydın, S. (2016). Exploring EFL Learners' Perceived Self-efficacy and Beliefs on English Language Learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(2). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n2.4>
- Gómez, J.F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219.
- Horwitz, E. (2008). Why student beliefs about language learning matter: issues in the development and implementation of the beliefs about language learning inventory. En H.J. Siskin (Ed.), *From Thought to Action: Exploring Beliefs and Outcomes in the Foreign Language Program* (2-8). Thomson Heinle.
- Inayati, D. y Emaliana, I. (2017). The Relationship among Pre-Service EFL Teachers' Beliefs about Language Learning, Pedagogical Beliefs, and Beliefs about ICT Integration. *DINAMIKA ILMU*, 17(1), 83-99. <http://dx.doi.org/10.21093/di.v17i1.638>
- López, R. (2016) Creencias sobre el aprendizaje del idioma inglés desde la perspectiva del estudiantado infantil. *Extensión en Red*, 7, 1-16.
- Mulia, A. y Abdul, M. (2021). An English Learning: Rural Students Beliefs. *Journal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha*, 9(1), 30-36. <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JPBI>
- Nilsson, M. (2020). Beliefs and experiences in the English classroom: Perspectives of Swedish primary school learners. *SSLT*, 10(2), 257-281. <http://dx.doi.org/10.14746/ssl.2020.10.2.3>
- Ormeño, V. y Minerva, R. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 207-228.
- Secretaría de Educación Pública (2018). Plan de estudios 2018 licenciatura en educación primaria. Ciudad de México: SEP.
- Sevik, M., Yalcin, A. y Bostancioglu, F. (2018). Vocational school students' beliefs about foreign language learning. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 325-342.