



Universidad Autónoma de Baja California

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

**“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES
Y AGENTES EMPLEADORES HACIA EL
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”**

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

Diana Lorena Ortiz Romero

Ensenada B. C. México, Octubre 2015



Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Maestría en Ciencias Educativas



**“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y
AGENTES EMPLEADORES HACIA EL APRENDIZAJE
DEL IDIOMA INGLÉS”**

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

Diana Lorena Ortiz Romero

APROBADA POR:



Dra. Virginia Velasco Ariza.
Directora de tesis



Dr. Javier Organista Sandoval
Sinodal



Dra. Gisela Pineda García
Sinodal



Dr. Vicente Arámbruro Vizcarra.
Sinodal





Ensenada, B.C. a 12 de agosto de 2015

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

“Alicia Alelí Chaparro Caso López”
Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Diana Lorena Ortiz Romero** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y AGENTES EMPLEADORES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente


Dra. Virginia Velasco Ariza



Ensenada, B.C. a 12 de agosto de 2015

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

“Alicia Alelí Chaparro Caso López”
Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Diana Lorena Ortiz Romero** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y AGENTES EMPLEADORES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente


Dr. Javier Organista Sandoval



Ensenada, B.C. a 12 de agosto de 2015

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

“Alicia Alelí Chaparro Caso López”
Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Diana Lorena Ortiz Romero** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y AGENTES EMPLEADORES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dra. Gisela Pineda García



Ensenada, B.C. a 12 de agosto de 2015

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

“Alicia Alelí Chaparro Caso López”
Coordinador(a) de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Diana Lorena Ortiz Romero** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“ACTITUDES DE ESTUDIANTES, DOCENTES Y AGENTES EMPLEADORES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dr. Vicente Arámbaro Vizcarra

Dedicatorias

A Dios, mi esposo, mis padres, familia y amigos, gracias.

Agradecimientos

A CONACYT

AI IIDE

Dra. Virginia Velasco Ariza

Sinodos

Dr. Javier Organista Sandoval

Dra. Gisela Pineda García

Dr. Vicente Arámburo Vizcarra

Por su apoyo

Dra. Norma Larrazolo Reyna y Dra. Lucía Coral Aguirre Muñoz

INDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	I
INTRODUCCIÓN	2
1.1 Contextualización	4
1.2 Planteamiento del Problema.....	7
1.3 Preguntas de Investigación	13
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo general	14
1.4.2 Objetivos específicos	14
1.5 Supuestos.....	15
1.6 Justificación	15
MARCO REFERENCIAL	20
2.1 Inglés como Lengua Global.....	21
2.2 El idioma inglés en el Nuevo Paradigma de Educación	26
2.2.1 Competencias	27
2.2.2 Competencias Educativas y Profesionales.....	31
2.3 Competencia en Comunicación Lingüística.....	32
2.3.1 Segunda Lengua y Lengua extranjera	34

2.3.2 Factores asociados al rendimiento académico y de inglés	36
2.3.3 Importancia del aprendizaje de una lengua diferente a la materna	37
2.4 Actitud hacia el Aprendizaje de una Lengua diferente a la Materna	42
MÉTODO.....	53
3.1 Contexto de investigación: la Universidad Autónoma de Baja California.	53
3.1.1 Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales.....	56
3.2 Tipo de estudio	58
3.3 Participantes	59
3.3.1 Estudiantes	59
3.3.2 Docentes	61
3.3.3 Agentes empleadores	63
3.4 Instrumentos	65
3.4.1 Cuestionario para representantes de agentes empleadores	66
3.4.2 Cuestionario de contexto para estudiantes.....	66
3.4.3 Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes (ESCAAII- E).....	67
3.4.4 Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para docentes y agentes empleadores (ESCAAII-DAE).....	68
3.5 Procedimiento.....	69
3.5.1 Aplicación de cuestionario para representantes de agentes empleadores	70
3.5.2 Aplicación de cuestionario de contexto y ESCAAII-E a estudiantes.	70
3.5.3 Aplicación de ESCAAII-DAE a docentes y agentes empleadores	72

3.6	Análisis Estadístico	73
RESULTADOS	76	
4.1	Resultados del cuestionario para representantes de agentes empleadores	76
4.2	Resultados de cuestionario de contexto.....	77
4.2.1	Características Personales: identificación y demografía	78
4.2.2	Características Familiares	80
4.2.2.1	Lenguaje.....	80
4.2.2.2	Economía	80
4.2.2.3	Padres o tutores	82
4.2.3	Experiencia Escolar	85
4.2.4	Apoyos Familiares, hábitos de estudio, preferencias y planes a futuro	86
4.2.4.1	Apoyo de padres o tutores y hábitos de estudios	87
4.2.4.2	Planes a futuro	89
4.3	Análisis de la ESCAII-E para estudiantes	90
4.3.1	Significancia según nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad de los estudiantes y variables de contexto.....	90
4.3.2	Identificación de estudiantes según actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés	96
4.3.3	Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad y variables de contexto	101
4.4	Análisis de la ESCAII-DAE para docentes y agentes empleadores.....	106
4.4.1	Actitudes de los docentes.....	106
4.4.2	Actitudes de los agentes empleadores.....	108

4.5 Actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés entre agentes empleadores, estudiantes y docentes	108
DISCUSIÓN.....	116
5.1 Discusión de los resultados	116
5.2 Conclusiones.....	123
5.3 Recomendaciones para investigaciones posteriores.....	124
REFERENCIAS	127
ANEXO A	145
ANEXO B	146
ANEXO D	161
ANEXO E	162

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Diferencias entre el idioma inglés como segunda lengua y lengua extranjera	35
Tabla 2. Características de los estudiantes según género, edad, dependencia y carrera	61
Tabla 3. Características de los docentes según género, carrera y turno	63
Tabla 4. Tipo de institución a la que los agentes empleadores participantes representan	65
Tabla 5. Información obtenida de los representantes de agentes empleadores ...	77
Tabla 6. Género, Edad, estado civil y carrera de los estudiantes.....	78
Tabla 7. Estado de nacimiento y años vividos en Baja California	79
Tabla 8. Características lingüísticas de los estudiantes	80
Tabla 9. Nivel social de la zona donde viven los estudiantes.....	81
Tabla 10. Nivel máximo de estudios de padres o tutores	82
Tabla 11. Ocupación de padres o tutores	83
Tabla 12. Nivel máximo de estudios deseados por padres para sus hijos	84
Tabla 13. Modalidad de primaria y secundaria cursados por los estudiantes	85
Tabla 14. Características del bachillerato de los estudiantes.....	86
Tabla 15. Apoyos familiares y hábitos de estudio de los estudiantes.....	87
Tabla 16. Gusto de los estudiantes por asignaturas	88
Tabla 17. Aspiraciones de los estudiantes	89
Tabla 18. Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según nivel social de la zona de vivienda de los estudiantes.....	90

Tabla 19. Diferencias significativas hacia el aprendizaje del inglés según carrera de los estudiantes	92
Tabla 20. Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según el género de los estudiantes.....	93
Tabla 21. Diferencias significativas hacia el aprendizaje del inglés según modalidad del bachillerato.....	94
Tabla 22. Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según la opinión del dominio de inglés.....	95
Tabla 23. Valores desglosados del total de estudiantes con actitud positiva hacia el inglés.....	97
Tabla 24. Valores desglosados del total de estudiantes con actitud negativa hacia el inglés	98
Tabla 25. Características de estudiantes con actitudes positivas y negativas hacia el inglés	99
Tabla 26. Características de estudiantes con actitudes indecisas hacia el inglés	100
Tabla 27. Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona, genero, carrera y edad	101
Tabla 28. Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según escolaridad de la madre	102
Tabla 29. Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según escolaridad del padre	103
Tabla 30. Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según gusto o disgusto por asignaturas, nivel de estudios deseados y aspiraciones	104

Tabla 31. Recopilado de características de los estudiantes según la opinión de su dominio de inglés	105
Tabla 32. Actitudes de los docentes según el género y carrera	107
Tabla 33. Valores desglosados de actitudes de docentes hacia el idioma inglés	107
Tabla 34. Actitudes de los participantes hacia el aprendizaje del inglés.....	109

INDICE DE ANEXOS

Anexo A. Cuestionario para representantes de agentes empleadores.....	140
Anexo B. Cuestionario de Contexto para estudiantes.....	141
Anexo C. Escala de Actitudes hacia el Aprendizaje del Idioma Inglés para Estudiantes (ESCAAI-E).....	155
Anexo D. Escala de Actitudes hacia el Aprendizaje del Idioma Inglés para Docentes y Agentes Empleadores (ESCAAI-DAE).....	156
Anexo E. Mensaje enviado a docentes para invitarlos a contestar la ESCAAI-DAE.....	157

Resumen

La investigación que se presenta en este documento tiene como objetivo caracterizar y comparar las actitudes de estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAyS), así como de los agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes. La muestra correspondió a 153 estudiantes y 38 docentes de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) campus Valle Dorado en el periodo 2012-2014, además de 13 agentes empleadores de la ciudad de Ensenada.

Principalmente se caracterizaron las poblaciones de acuerdo a sus actitudes. Con base en sus actitudes y la opinión que tienen hacia su dominio de inglés, se identificaron las características de los estudiantes con actitudes positivas y negativas, acentuando las más importantes de cada grupo. Además los datos de los estudiantes se utilizaron para conocer las variables que presentan diferencias significativas.

Los instrumentos que se utilizaron para recabar los datos fueron un Cuestionario para representantes de agentes empleadores, necesario para identificar los empleos con mayor demanda de empleados. Un Cuestionario de contexto para estudiantes (Mercado, 2012) con el que se identificaron características personales, familiares de experiencia escolar, apoyos familiares y hábitos de estudio. Una Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes (ESCAAII-E) y una para docentes y agentes empleadores (ESCAAII-DAE) para obtener información acerca de sus actitudes.

El método implementado para cumplir con los objetivos propuestos consistió en la obtención de datos descriptivos como frecuencias y porcentajes para caracterizar a los participantes. Para conocer si existían diferencias significativas entre las actitudes hacia el idioma inglés entre estudiantes, docentes y agentes empleadores se utilizaron pruebas no paramétricas, la U de Mann-Whitney y la de Kruskal Wallis.

En los principales resultados se encontró que las actitudes de docentes y agentes empleadores hacia el idioma inglés son positivas, en cambio las de los universitarios son por mayoría indecisas. Sobre los estudiantes con actitudes positivas se concluye que son mayormente mujeres en edad típica, estudiantes de la carrera de Contaduría, sin dependientes familiares, nacidos (as) en Baja California, provenientes de zonas de nivel alto con respecto a la casa donde habitan y con dominio de inglés Regular según su opinión.

Sobre los estudiantes con actitudes negativas se encontraron tendencias similares respecto a la edad, dependientes familiares y nivel social de la zona donde viven, sin embargo se diferencian de los estudiantes con actitudes positivas en que son mayormente de la carrera de Psicología y su dominio de inglés es Malo según su opinión. Se encontraron diferencias significativas, respecto al tipo de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés en las variables de nivel social de la zona de vivienda, carrera y género.

Palabras Clave: actitudes, inglés, universitarios, docentes, agentes empleadores

Estructura

El presente documento se divide en cinco capítulos. En el capítulo I se detallan los antecedentes, así como la problemática de estudio, las preguntas y los objetivos que se persiguieron en la investigación y la justificación del tema. En el capítulo II se integra la revisión teórica que respalda conceptual y metodológicamente este trabajo de investigación. Se detallan y definen las competencias, básicas y clave. Se expone el debate actual acerca del idioma inglés como lengua global. Se presentan las diferencias existentes entre lengua extranjera y segunda lengua. Se definen a las actitudes desde distintas concepciones teóricas, se sitúa el tema del aprendizaje de una lengua extranjera en el plano educativo nacional e internacional. En el capítulo III se describen el método, el contexto y los participantes de la investigación, los instrumentos de medición aplicados y el proceso de análisis de resultados que se llevó a cabo. En el capítulo IV se reportan los principales hallazgos de la investigación; y en el capítulo V se incluyen tanto la discusión como las conclusiones del trabajo, además de recomendaciones para posteriores estudios, dentro de esta línea de investigación.



Capítulo 1

Introducción

Introducción

En la actualidad, las nuevas generaciones se enfrentan a experiencias familiares, de empleo, salud y educación diferentes a las de generaciones anteriores debido a la globalización, avances tecnológicos y al desarrollo económico en conjunto (Nugent, 2006). La educación por lo tanto, no ha permanecido ajena a la influencia del fenómeno globalizador, pues al igual que cualquier ámbito de la vida social, los procesos educativos están sujetos a cambios externos que repercuten en su función social y funcionamiento institucional (Bonal, Tarabini-Castellani y Verger, 2007).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) recomendó que las instituciones de educación debían atender a las demandas y cambios sociales, de esta manera los estudiantes como individuos tendrían la capacidad de adaptarse a un mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia.

En congruencia con lo anterior, las instituciones de educación superior (IES) exigen para egresar de licenciatura o ingresar a estudios de posgrado, entre otros requisitos, sustentar con un documento el dominio de un idioma extranjero. De igual manera en el ámbito laboral se busca que el idioma no signifique una barrera, por el contrario, que gracias a este se generen oportunidades, por lo que se considera imperativo que dentro de la currícula se incluyan conocimientos del área de desempeño en la cual el estudiante se desarrolla, así como también del dominio de una lengua extranjera. La exigencia del dominio de un idioma

extranjero puede generar en los estudiantes la situación de estar a favor, o en contra; inclusive docentes universitarios y agentes empleadores pueden estar en desacuerdo con las normatividades por las que se rigen.

Sin embargo es un hecho que el aprendizaje de lenguas extranjeras es un aspecto relevante en los ámbitos académicos, sociales, culturales, laborales entre otros. En la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia se promueve el aprendizaje de una lengua distinta a la materna. En dicho documento se argumenta que los idiomas permiten la comprensión entre culturas además de constituir la base de un mejor entendimiento entre las naciones (UNESCO, 1995).

Se otorga un peso importante al dominio de un idioma extranjero no solo por el abanico de oportunidades que se generan para quien lo domina, sino por el impacto social como medio unificador y mediador entre los pueblos. La educación que involucra la enseñanza de una lengua extranjera busca satisfacer las necesidades de la sociedad actual y otorgar beneficios a los estudiantes (laborales, sociales, académicos, intelectuales, culturales).

En este capítulo se contextualiza la enseñanza del idioma inglés en el ámbito mundial, nacional y local. Más adelante se presenta el planteamiento del problema, así como las preguntas, objetivos, supuestos y justificación de la presente investigación.

1.1 Contextualización

Tanto en el ámbito local, nacional como internacional es evidente la importancia que las instituciones universitarias, en conjunto con el entorno empresarial otorgan a que los estudiantes aprendan el idioma inglés. Sin embargo, no existe consenso al respecto, ya que a pesar de las ventajas que se conocen acerca del dominio de una lengua extranjera, hay quienes se oponen, lo consideran innecesario o lo ignoran.

En el ámbito internacional instituciones universitarias solicitan como requisito de ingreso, o egreso a sus estudiantes dominar el idioma inglés, a cierto nivel. Algunas de ellas ofrecen cursos o licenciaturas en las que se preparan estudiantes, e incluso docentes en el conocimiento del idioma. Por mencionar algunos ejemplos, la Universidad de Lima y la Federal de Rio de Janeiro (2013), así como la Universidad de Barcelona (UB) y la de Lleida en España ofrecen cursos a docentes y estudiantes para estudiar y acreditar el idioma inglés. En México un ejemplo de esto es la Universidad Pedagógica Nacional (2014) que brinda cursos de especialización para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a los docentes en servicio. La Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC, 2014) además exige como requerimiento, que los estudiantes a egresar presenten muestras del dominio del idioma inglés para poder graduarse.

Instituciones nacionales de educación superior exigen como requisito obligatorio de egreso, al 2014, presentar muestras del dominio del idioma inglés. Tal es el caso de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 2014a, 2014b), Universidad del Valle de México (UVM), Universidad

Autónoma de Nuevo León (UANL, 2014a), Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) y la Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

Algunas de las instituciones nacionales más representativas como la UNAM (2014c), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Tecnológico de Monterrey (ITESM), la Universidad de Guadalajara (UdG) y la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL, 2014b), por mencionar algunas exigen como requisito al año 2014, presentar evidencia de conocimiento del idioma inglés para ingresar a un posgrado.

Por su parte el entorno empresarial es cada vez más competitivo y se encuentra en constante búsqueda de personal capacitado y preparado para los diversos retos que el mundo laboral conlleva. Los empleados constituyen uno de los factores más importantes para que una compañía pueda ser exitosa. Por lo tanto, las empresas buscan a profesionales con el mayor número de atributos para fortalecer la posición de la compañía.

Debido a lo anterior se considera que el dominio del idioma inglés, en conjunto con otras competencias como el trabajo en equipo y el aprendizaje continuo, entre otras, son factores que podrían aumentar la empleabilidad de los egresados de licenciatura e incluso de posgrados. El mercado empresarial actual valora más, desde el punto de vista de reconocimiento económico, al joven profesional que posee esa competencia, frente a quien no la tiene (Becerra y La Serna, 2010).

Al respecto los mismos autores mencionaron que para ingresar a la mayoría de empresas, no solo las transnacionales, el idioma inglés es un requisito indispensable, ya que se relaciona directamente con la expresión oral y escrita en este idioma, con la capacidad de realizar reportes especializados, efectuar

búsquedas y selección de la información disponible en Internet y redes sociales, acceder a nuevas tecnologías así como comprensión y seguimiento de instrucciones operativas de manuales.

Gutiérrez y Landeros (2010) afirman que en la sociedad del conocimiento, el aprendizaje de un idioma distinto al propio propicia la interrelación entre los distintos países del planeta, aun cuando estos se comuniquen en distintas lenguas, debido al desarrollo de los medios de transporte y las comunicaciones, lo que hace que las distancias se reduzcan en términos de tiempo y conectividad, favoreciendo las relaciones entre los países y entre los habitantes de ellos, generando fuertes e importantes contactos interculturales.

En una visión distinta, Macedo, Dendrinis y Gounari (2005) atribuyen al neoliberalismo la imposición del idioma inglés como una “lengua inevitablemente predominante” en el mundo. Dichos autores consideran que la homogenización del idioma (inglés) conlleva a la discriminación lingüística y cultural reduciendo el espacio, uso y participación de otras lenguas en ámbitos comerciales, producción científica e incluso en educación. No obstante es una realidad que el uso del idioma inglés en la sociedad actual es necesario y/o exigido debido a las circunstancias. Como ya se mencionó, instituciones locales, nacionales e incluso internacionales lo incluyen dentro de su currículo, además de representar uno de los requisitos más constantes en los empleos ofertados (OCCMundial, 2012).

1.2 Planteamiento del Problema

En un mundo cada vez más interconectado se hace presente la necesidad de utilizar una lengua en común para realizar transacciones económicas, políticas, tecnológicas, académicas y culturales entre los pueblos. Según Michel (2005) la globalización ha generado la internacionalización del idioma inglés, por lo que en la actualidad es considerado lengua franca, de comunicación internacional e incluso oficial de muchos países. La lengua inglesa, es también vista como la lengua internacional de la cultura, la investigación, la ciencia y el comercio.

La misma autora señala que el idioma inglés se considera lengua franca desde el siglo XXI. Dicho término “se originó en los puertos del mar Mediterráneo (...) entre los comerciantes diferentes culturas que realizaban transacciones comerciales hablando una lengua común mezcla de vocablos sueltos provenientes del italiano, francés, del griego, del español y del árabe” (2005, p.4).

Según Bueno (2010), una lengua franca permite la comunicación entre hablantes que no comparten idioma; cuenta con amplio número de hablantes y no se vincula a una sola cultura o nación, posibilita la interdependencia entre individuos y naciones, sin ser exclusiva de una élite económica.

Ya desde 1997, Graddol mencionaba que los sistemas educativos tenían el desafío de lograr adaptarse a la compleja realidad actual, además de proporcionar una educación de calidad que atendiera a las necesidades de los educandos, tomando en cuenta las demandas sociales, culturales y políticas.

En el contexto mexicano, lo anterior se ve reflejado en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, así como en el Programa Sectorial de Educación (Prosedu) 2013-2018. En ambos documentos se destaca la necesidad de ofrecer una

educación orientada al desarrollo profesional que viabilice la comunicación de manera eficiente, el trabajo en equipo, la solución de problemas, el uso eficaz de las tecnologías de la información y comunicación para, de esta forma, adoptar procesos y tecnologías superiores, así como para comprender el entorno.

En búsqueda de brindar a los individuos las competencias necesarias para adaptarse a los desafíos que demanda la sociedad, actualmente el idioma inglés se imparte desde los primeros niveles de educación hasta el nivel medio superior. A partir de tercero de preescolar y hasta la preparatoria los estudiantes reciben instrucción en el idioma inglés (Rueda y Wilburn, 2014)

La expansión del mundo empresarial, la movilidad geográfica de los puestos de trabajo, la creciente demanda laboral de profesionales calificados para comunicarse en su tarea diaria con gente de todo el mundo hace necesario el aprendizaje del idioma inglés, por lo que también se incluye en programas de estudios universitarios, con miras a un mejor futuro profesional (Paricio, 2014).

En el ámbito local, existe evidencia de que la universidad considera importante que los estudiantes tengan conocimientos del idioma inglés, ya que desde 1995 y hasta 2006 se establecía, en el artículo 35 del Reglamento General de Admisión, Inscripción, Evaluación de los Alumnos y su Seguimiento en los Planes de Estudio de la Universidad Autónoma de Baja California que los alumnos próximos a titularse acreditaran dominio de alguna lengua extranjera. En el artículo se menciona que “los planes de estudio de cada carrera establecerán la etapa en que los alumnos deberán acreditar el conocimiento de un idioma extranjero, por lo menos a nivel intermedio, como requisito necesario para egresar de la

universidad. La escuela de Idiomas en coordinación con las unidades académicas establecerá el procedimiento para la certificación de este requisito” (1995, p. 55).

Como respuesta de la UABC a esta inquietud se procedió a la aplicación del *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL por sus siglas en inglés). Sin embargo, debido a que el TOEFL es un examen desarrollado y dirigido para poblaciones estudiantiles con características y procesos de formación distintos a los de nuestro país, existía la posibilidad de que el desempeño de los estudiantes se viera afectado negativamente por esta razón (Larrazolo, 2002).

En 1998 con el surgimiento del Examen de Egreso del Idioma Inglés (EXEDII) se brindó a los alumnos que egresan de la UABC la oportunidad de certificar el dominio del idioma inglés a un nivel intermedio, a través de un instrumento de evaluación diseñado específicamente para su población. El EXEDII representa muestras del dominio del uso de una lengua extranjera y define su área de competencia en el nivel intermedio del programa de inglés impartido hasta el año 2000, en la Escuela de Idiomas de la UABC. El EXEDII se aplicó hasta 2013.

En el Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California (2014) se sigue dando peso a la formación de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, como se establece a continuación en los artículos 116 y 117 respectivamente. “ARTICULO 116. La creación de los planes de estudios y las modificaciones a los vigentes que apruebe el Consejo Universitario, deberán contener: (...), XIII. El nivel de conocimiento de uno o más idiomas extranjeros, así como las opciones y etapas para acreditarlos;” (2014: 35-36).

En el artículo anterior se hace evidente la necesidad de internacionalización de la UABC, ya que brinda a los estudiantes la oportunidad de competir en el mundo, eliminando la barrera lingüística estableciendo en los planes de estudio y sus modificaciones, que se integre el conocimiento de uno o más idiomas extranjeros.

ARTÍCULO 117. El conocimiento de un idioma extranjero se considera parte indispensable de la formación de todo alumno. Este requisito académico se entenderá implícito en todos los planes de estudios de la Universidad. El nivel de conocimiento del idioma extranjero, así como las opciones y etapas para acreditarlo, serán determinados en los planes de estudios (2014:36).

En el estatuto estudiantil de la UABC, no solo se establece la importancia de que los futuros profesionistas tengan conocimiento de algún idioma extranjero como parte de su formación, sino que debe estar implícito en “todos” los planes de estudio como requisito académico. A pesar de que se establece como requisito, no existe un criterio homogéneo de los niveles de dominio de la lengua extranjera para las distintas carreras.

Actualmente los estudiantes de licenciatura próximos a titularse, tienen la opción de cursar y aprobar debidamente el cuarto nivel del curso que imparte la Facultad de Idiomas para ese fin, además de la alternativa de presentar cualquiera de los siguientes exámenes: *Test of English as a Foreign Language Institutional Testing Program* (TOEFL ITP por sus siglas en inglés), el *Test of English as a Foreign Language Internet Based Testing* (TOEFL IBT por sus siglas en inglés) y el Examen para la Acreditación del Idioma Inglés (EXPAIL)

- TOEFL IPT: Herramienta de evaluación utilizada para medir el dominio del idioma inglés a nivel básico, intermedio y avanzado, administrado por el Servicio de Evaluación del Idioma Inglés (ETS, por sus siglas en inglés) con validez nacional (ETS, 2014).
- TOEFL IBT: Examen que evalúa el dominio del idioma inglés en cuatro habilidades, leer, escuchar, hablar y escribir. Se administra a los sustentantes vía internet y se diferencia del TOEFL IPT en sus contenidos, escala de calificación, tiempo de administración y periodicidad de fechas de aplicación y entrega de resultados (ETS, 2014).
- EXPAIL: Se aplica a todos los estudiantes egresados de la UABC que requieren cumplir con el requisito del idioma extranjero para su titulación. Este instrumento evalúa la comprensión auditiva, la gramática y la comprensión de lectura (UABC, 2015).

Debido a la importancia que hoy en día se le otorga a dominar una lengua extranjera en el ámbito laboral, escolar e incluso social y cultural se busca conocer cuáles son las actitudes de los estudiantes próximos a graduarse, docentes y agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés en específico, debido a que gran parte de la información actual es en inglés: alrededor del 70% de los reportes científicos, 85% del correo mundial y el 90% de la información electrónica que se transmite (Hasman, 2003).

La internacionalización de los mercados, la globalización cultural y los fenómenos migratorios, aumentan considerablemente la necesidad de establecer

intercambios con población de distintos países. Las sociedades actuales por lo tanto son multiculturales. El inglés como lengua franca permite a los individuos hacer frente a estas necesidades actuales (Paricio, 2014).

La frontera de México y Estados Unidos (EU) permite múltiples intercambios sociales, económicos, culturales, educativos, políticos, por lo que el uso del idioma inglés, del español, o de ambos es indispensable como forma de interacción entre los dos países. Baja California es un estado que colinda geográficamente con EU. Esto, aunado a las necesidades actuales de interdependencia genera un impacto en el ámbito educativo, por lo que instituciones de índole pública o privada incluyen en sus contenidos la enseñanza del idioma inglés. La ciudad de Ensenada está situada en el Estado de Baja California, por lo que existe una constante demanda del uso del idioma inglés con diferentes fines, promoviéndolo como herramienta que permita mejorar en los estudiantes la habilidad para interactuar, tanto social como profesionalmente, con miembros de ambas comunidades (Cortez y Jáuregui, 2004).

Con base en lo anterior es pertinente suponer que, al terminar la educación superior, los estudiantes estarán interesados en contar con los conocimientos que les permitirán mayores o mejores oportunidades de ejercer su profesión. El promover la reflexión de los estudiantes acerca de los conocimientos que poseen y los que les son necesarios permite lograr lo que Ausubel denomina “aprendizaje significativo” (Ausubel, 1963).

En el instante en que el individuo es consciente de lo que sabe y, sobre todo, de lo que no sabe respecto a una información tiene la posibilidad de “elaborar una estructura de enlaces y conexiones entre lo conocido y lo nuevo que le permita

alcanzar niveles avanzados de comprensión y, aún más, que le indique el camino a seguir para afianzar determinadas relaciones y completar algunas carencias” (Monereo, 1990, p.7).

Por ello en la investigación aquí reportada se consideró importante recabar información relativa a las actitudes de los estudiantes y docentes de FCAYS de la UABC, así como de los agentes empleadores de los egresados de la mencionada facultad hacia el aprendizaje del idioma inglés como parte de su formación profesional.

1.3 Preguntas de Investigación

Además de recabar información relativa a las actitudes de los estudiantes y docentes de FCAYS de la UABC, así como los agentes empleadores de los egresados de la mencionada facultad hacia el aprendizaje del idioma inglés se buscan conocer en primer instancia ¿Cuáles son las actitudes que denotan los estudiantes y docentes de la FCAYS, así como los agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés?; de igual manera se pretende conocer si ¿Existen diferencias significativas en cuanto a las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés según el nivel socio económico, carrera, género, edad y otras de variables de contexto en los estudiantes participantes de esta investigación?; ¿Qué características personales y académicas están asociadas a las actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes? y finalmente ¿Cuál es la opinión de los estudiantes de la FCAYS en cuanto a su dominio del inglés?

1.4 Objetivos

Se busca que por medio de los objetivos que se describen a continuación se logren contestar las preguntas de investigación planteadas y, de esta manera conocer las actitudes de estudiantes, docentes y agentes empleadores.

1.4.1 Objetivo general

Caracterizar y comparar las actitudes de estudiantes y docentes de la FCAyS, así como de los agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes.

1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las actitudes de estudiantes y docentes de las carreras de Administración, Comunicación, Contaduría, Informática y Psicología de la FCAyS, así como de agentes empleadores hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Comparar las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés entre los diferentes participantes de esta investigación.
- Comparar las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad y variables de contexto de los estudiantes.
- Identificar a los estudiantes según sus actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés.
- Comparar la opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género y edad.

1.5 Supuestos

Los supuestos planteados en esta investigación son:

1. Los estudiantes, docentes y agentes empleadores tienen una actitud positiva a favor del aprendizaje del idioma inglés.
2. Existen diferencias significativas en las actitudes que denotan los estudiantes según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género y edad.

1.6 Justificación

El ritmo de vida actual, la globalización y los continuos cambios sociales, laborales y tecnológicos demandan individuos mayormente preparados y con amplio dominio de destrezas específicas. Debido a esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés, 2003) establece que las IES están llamadas a “internacionalizarse” debido a la importante función de la educación en el desarrollo humano y económico de los países, así como en la difusión y transmisión de la cultura y ciencia acumulada por la humanidad.

En el ámbito nacional, la Fundación México Bilingüe A.C (FMB, 2011) señaló la importancia de que los alumnos egresados de universidades tengan conocimiento del idioma inglés, a través de la acreditación de un idioma distinto al propio para poder titularse, debido a la apertura de oportunidades que conlleva.

La UABC por su parte tiene como misión la “formación integral, capacitación y actualización de profesionistas (...) que les permita convertirse en ciudadanos

plenamente realizados, capaces de insertarse exitosamente en la dinámica de un mundo globalizado, y de enfrentar y resolver de manera creativa los retos que presenta su entorno actual y futuro” (UABC, 2014, párr. 2), motivo por el cual uno de sus requisitos de egreso de licenciatura e ingreso a posgrado es presentar evidencias del dominio del idioma inglés u otro idioma según sea el caso.

Sin embargo, a pesar de que dominar el idioma inglés es en la actualidad una de las competencias más valoradas (OCCMundial, 2012) y de que organizaciones, instituciones de educación y empresas lo consideran parte fundamental del desarrollo personal, académico y laboral, el Índice de Nivel de Inglés (EF EPI First *English Proficiency Index*, por sus siglas en inglés, 2014) posiciona a México en el lugar 39 de 63 países participantes en el índice de nivel de inglés, catalogándolo como “muy bajo” y en específico a Baja California como “nivel bajo”. Lo anterior da cuenta de la incongruencia entre el discurso y la realidad.

Estudios demuestran que los estudiantes aprenden el idioma inglés generalmente por motivaciones externas como medio para ingresar a un posgrado, para dominar mayor contenido de la carrera que estudian, para cumplir con algún requisito o como beneficio a futuro (mejor empleo), sin embargo son pocos los que realmente consideran aprender el idioma debido al impacto que tiene en la sociedad actual (Uribe, Gutiérrez y Madrid 2008; Ordorica, 2011).

Se esperaría que estudiantes, docentes e incluso agentes empleadores tuvieran una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés como herramienta de conocimiento y comunicación, ventaja laboral y social para los

estudiantes. Sin embargo, debido a la exigencia de este requisito, o de distintas posturas sociales es posible que también se presenten actitudes contrarias (Macedo, Dendrinós y Gounari, 2005; Li, 2003; Díaz y Fumero, 2010; Sabaté, 2012).

Esta investigación da cuenta de los rasgos actitudinales que poseen los estudiantes y docentes de la FCAYS así como de agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes. Esto es relevante, dado el compromiso que asumió la UABC de desarrollar en los educandos competencias que se adecúen al mundo global e interdependiente de hoy. Por lo anteriormente expuesto, se considera necesaria esta tesis ya que se desconoce de algún estudio que aborde las actitudes hacia el idioma inglés en la UABC, según los estudiantes, docentes y agentes empleadores.

Síntesis del capítulo

En este capítulo introductorio se ha presentado la contextualización del tema, misma que permite ver que la necesidad del dominio de uno, o más idiomas extranjeros se hace presente en la realidad actual y, por consiguiente en las instituciones educativas, como uno de los aspectos que permiten ubicar a los estudiantes en un mundo de competente. Universidades a nivel internacional hasta el ámbito local, ofrecen en alguna modalidad el aprendizaje de idiomas, específicamente de inglés; de igual forma lo exigen como requisito, no solo en el ámbito educativo, sino también en el laboral.

Asimismo se presenta la problemática del estudio, en donde se plantea la necesidad de que la UABC como institución superior se internacionalice,

brindando a sus estudiantes la oportunidad de competir en el mundo moderno y ayudando a que ellos desarrollen, entre otros aspectos, la competencia lingüística misma que implica el aprendizaje de alguna lengua distinta a la materna. En este apartado también se encuentran las preguntas de investigación y los objetivos perseguidos, así como las razones que justifican el tema.

A continuación se analizan los referentes teóricos del trabajo de investigación, que incluyen el papel del idioma inglés como lengua global y su inclusión en el nuevo paradigma educativo basado en competencias; la importancia del aprendizaje de una lengua diferente a la materna en los sectores laboral, gubernamental y diplomático, comunicativo internacional, profesional y científico, turístico e intelectual y cognitivo, así como las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés observadas en investigaciones previas.



Capítulo 2

Marco Referencial

Marco Referencial

El mundo de hoy requiere competencias específicas que los individuos deben dominar. Una de estas competencias es la lingüística, dentro de las que se considera el conocimiento de un idioma distinto al propio, como medio de comunicación. El idioma inglés se ha posicionado como lengua franca en la actualidad, por lo que ha logrado estar presente en el ámbito económico, social, cultural y educativo. Un idioma de tal impacto genera actitudes en pro y contra que determinan el actuar de los individuos hacia dicho lenguaje.

En el presente capítulo se integran los sustentos conceptuales y teóricos del trabajo de investigación. En primer lugar se aborda el tema del inglés como lengua global y el debate existente entre quienes lo apoyan y quienes lo rechazan. En segundo lugar, se da a conocer cómo el desarrollo de las competencias en el ámbito escolar insta a las instituciones en distintos niveles a internacionalizarse, es decir que, entre otras cosas se desarrolle en los estudiantes la competencia lingüística como medio para obtener beneficios laborales; como medio de comunicación; para tener acceso al conocimiento y a la información actual.

Adicionalmente, el aprendizaje de una, o más lenguas se ha asociado con tener ventajas a nivel de desarrollo cognitivo (D'Andrea, Garré y Rodríguez (2012), entre otras, se mencionan en este segundo apartado. Por último se plantea el tema de las actitudes; concepto y estudios relacionados con las actitudes hacia el idioma inglés.

2.1 Inglés como Lengua Global

Los problemas de comunicación se han hecho presentes desde tiempos remotos debido a la diversidad lingüística en el mundo; sin embargo, al haber distintas regiones en contacto con idiomas diversos, el problema se agudiza. Por ello, a lo largo del tiempo se han buscado soluciones a esta situación. Con la finalidad de mejorar la comunicación surgieron los idiomas planificados como el Idioma Internacional Esperanto (Muñoz y Martínez, s.f.).

En 1887, Ludwik Zamenhof publicó un trabajo denominado *Internacia Lingvo* (Lengua Internacional) en el que presentaba los principios de un idioma, reglas gramaticales y vocabulario. Dicho idioma según el autor permitiría que personas de países y lenguas diferentes pudieran entenderse entre sí (Zamenhof, 2008 citado en Muñoz y Martínez, s.f.). El nombre de *esperanto* se adoptó universalmente como nombre de dicho idioma, puesto que el autor firmó su libro bajo el pseudónimo *Doktoro Esperanto* (Doctor Esperanzado), (Eco, 1999).

A pesar de que la creación del esperanto buscaba unificar la diversidad lingüística y, de que en la actualidad aún existen esperanto-parlantes que practican y defienden el idioma, es el idioma inglés el que ha tomado el lugar de lengua franca. Según Li (2003) el idioma inglés emergió como lengua global después de la Segunda Guerra Mundial; sin embargo el papel del idioma inglés como lengua franca ha sido criticado como “imperialismo” e incluso como “racismo lingüístico”, ya que amenaza la vitalidad y el desarrollo de los pueblos en África y Asia.

Existe un debate acerca del idioma inglés considerado una lengua global, el cual refleja dos posturas, la primera acerca del uso del inglés como resultado de la globalización y la segunda, como una forma de “imperialismo” e imposición de las grandes potencias al poderío político militar y económico.

La extensión del idioma inglés en el mundo actual es uno de los sistemas más visibles de comunicación. Según Zenner, Speelman y Geeraerts (2003) la difusión del idioma inglés en los lugares más remotos ocurrió en dos niveles. El primero, nivel “macro” o internacional y de la comunicación y el segundo, nivel “micro” en donde se introdujo el inglés y se realizaron intercambios lexicales, invadiendo comunidades locales de lenguaje.

Según Díaz y Fumero (2010) el mundo actual no escapa de la inminente globalización que puede percibirse en todos los ámbitos: político, religioso, económico e incluso educativo y científico. Esto último trae como consecuencia una “globalización del conocimiento” que genera la necesidad de formar parte de comunidades científicas internacionales, así como de difundir la información en inglés, idioma común entre la comunidad científica. Lo anterior deja en desventaja a los no angloparlantes, que se ven en la situación de enfrentarse no solo a la barrera lingüística, sino también al seguimiento de las convenciones del modelo retórico anglosajón, en ocasiones, muy diferente al propio.

Autores como Nadrag, Buzarna y Stan (2013) mencionaron que la influencia del idioma inglés en el mercado global llevó a que dicho idioma se convirtiera en el lenguaje utilizado en intercambios comerciales. Al respecto Kuppens (2013) afirmó que la expansión global del inglés es difícil de entender, sin embargo tiene relación con la globalización de la cultura y de los medios. Según Hjarvard estos últimos

son vehículos de la cultura anglosajona lo que lleva a la “anglicidad de la cultura global” (2004, p.75).

Sabaté (2012) investigó las contradicciones alrededor de la construcción del inglés como lengua franca para la comunicación intercultural y de negocios en el sector de telecomunicaciones de España. La autora argumentó que el sector de las telecomunicaciones promueve un mercado unificado en español donde el inglés sólo cubre las necesidades comunicativas de una élite, mientras que los clientes sin acceso a ambos idiomas se ven forzados a navegar entre estas barreras lingüísticas institucionalizadas.

Reyes, Murrieta y Hernández (2012) mencionaron que la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés en etapas tempranas, podría enseñar a los niños que es la única lengua valiosa, no solo sobre otras lenguas extranjeras, sino por encima de la nacional e incluso encima de las lenguas indígenas. Sin embargo las autoras sugieren que por medio de un tratamiento de las lenguas en conjunto lo anterior se podría evitar, es decir, que la lengua nacional sea reforzada, las lenguas indígenas revaloradas y rescatadas como parte de la riqueza de la nación y las lenguas extranjeras como una manera de conocer culturas distintas y enriquecer nuestra comprensión del mundo, antes que como simples vehículos de prosperidad económica.

La imposición de nuevos conocimientos puede provocar actitudes de rechazo y sentimientos de amenaza cultural en la sociedad. Lo anterior se hizo presente en ocho escuelas Normales las cuales durante 2012 se agruparon dentro de la Organización de Normales del Estado Michoacán (ONEM) para manifestar su rechazo ante la reforma curricular de escuelas normales llevada a cabo en ese

mismo año, que proponía entre otras cosas, la incorporación del idioma inglés y las Tecnologías de Información (TICS), lo que se consideró como una imposición de política económica y laboral, que como trasfondo buscaba empobrecer a la clase obrera (Casillas, 2015).

Para Martin (2010) es innegable que la expansión del inglés continúa amenazando la diversidad lingüística, sin embargo también permite a todos los ciudadanos de mundo comunicarse de forma libre.

Existen posturas frente al idioma inglés que apoyan la adquisición y uso de dicho idioma; tal es el caso de Gutiérrez y Landeros que en 2010 abogaron por la idea de que el dominio de una segunda lengua permite obtener mayores posibilidades de desarrollo social y cultural entre otros. De igual forma Lee (2010) mencionó en un estudio sobre el multilingüismo y literacidad de estudiantes indígenas, que la alfabetización en dos idiomas facilita la adquisición de un tercero. A través de este estudio se evidenció que el bilingüismo en los estudiantes indígenas afecta positivamente en la adquisición de conocimientos de inglés. A través del mantenimiento y desarrollo del lenguaje las comunidades en México pueden beneficiarse de la globalización, o al menos resistir sus efectos negativos.

El conocimiento de diferentes lenguas no solo del inglés ofrece beneficios como oportunidades en el extranjero, riqueza y reducción de choques culturales, además de diferencias en el pensamiento, la memoria, pensamiento crítico y habilidades de estudio. En los negocios mejora posibilidades de empleo en el país propio y otros; inclusive a nivel macro se obtiene un mejor capital humano (Bhattacharya y Maity, 2013).

Las instituciones de educación superior, en el afán de internacionalizarse incluyen la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en sus aulas. Existe evidencia que sugiere una correlación entre las mejores universidades y la cantidad de inglés que enseñan. Según el estudio de caso realizado por Hultgren (2014) en el cual se revisaron listas con los *rankings* de universidades, se demostró que las que ocupaban los últimos lugares coincidían también con una inclusión del idioma inglés menor que las universidades que ocupaban los primeros puestos.

Gutiérrez y Landeros (2010) afirmaron que la “aldea global implica que el mundo está unificado en una misma masa constante. La globalización desvanece las barreras geográficas” (p.99). A pesar de que las estadísticas demuestran que el inglés no es la lengua con mayor número de hablantes no nativos, es necesario rendirse ante una evidencia de que es una lengua necesaria en distintos ámbitos sociales.

Por ser el inglés una lengua que facilita la comunicación entre personas, además de la utilidad que genera para quien la domina, el aprendizaje de este idioma adquiere particular importancia. No solo es la capacidad de hablar inglés, sino una forma más amplia de poder desarrollar la competencia lingüística, que incluye entre otros aspectos aprender otros idiomas. Como se verá en el próximo apartado, esta manera de pensar llevó a cambiar la estructura y el enfoque de la enseñanza en Europa y gran parte de América. De la educación tradicional a la transición de una educación basada en competencias.

2.2 El idioma inglés en el Nuevo Paradigma de Educación

La literatura sobre la educación basada en competencias plantea que los continuos cambios sociales, laborales y tecnológicos de la sociedad actual demandan individuos con una mejor preparación y dominio de destrezas; por tanto, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de formar estudiantes con una educación integral (Delors, 1996; Coll, 1990; Perrenaud, 2009). Lo anterior se logra tomando en cuenta sus necesidades y las de la sociedad en la que el estudiante se desenvuelve. La literatura sobre la educación desde el modelo por competencias no solo ubica al estudiante en el conocimiento de la realidad actual, sino que también le brinda la oportunidad de desarrollar habilidades actitudes y valores que lo sitúan a la par de otros estudiantes en el mundo, por lo que organizaciones mundiales apuestan por una educación basada en competencias.

Los proyectos *Tuning* y el de Desarrollo y Selección de Competencias Clave (DeSeCo) proponen que los modelos educativos de las instituciones de educación media superior y superior opten por el desarrollo de competencias en sus estudiantes, con la finalidad de resolver la falta de sintonía y las desigualdades a través de la educación.

Además de otras competencias clave, la OCDE (2005) establece que la competencia lingüística es una herramienta fundamental para funcionar en la sociedad actual. El dominio de una lengua permite a los estudiantes comunicarse en su localidad, mientras que, dominar una o más lenguas extranjeras permite comunicarse con personas de distintos países e idiomas. El idioma inglés

considerado lengua franca, brinda a quien lo domina, la capacidad de comunicarse prácticamente con el mundo entero.

2.2.1 Competencias

Las instituciones educativas se ven en la necesidad de atender las demandas sociales formando estudiantes de manera integral con la capacidad de resolver problemas, trabajar en equipo, integrarse a la vida social y laboral de manera productiva, a fin de lograr desplegar su potencial, para bien propio y de la sociedad en la que se desenvuelven (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, 2005).

De acuerdo con la OCDE (2005), tales exigencias responden a demandas de cada país, pero también de organismos internacionales que son quienes promueven un modelo de formación con base en competencias, no solo para estudiantes de educación básica, sino también para media y superior.

Un modelo educativo basado en competencias es aquel que “está centrado en el estudiante y en el enriquecimiento de sus formas de aprendizaje, mediante diversas estrategias que le permiten adquirir el dominio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para que su educación sea permanente a lo largo de toda su vida (Lozano, Castillo y Cerecedo, 2012, pág. 4).

Las dos propuestas más importantes que apuestan por una educación basada en competencias surgieron en Europa, inicialmente con el proyecto *Tuning* impulsado por la Unión Europea y posteriormente, con el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias, OCDE, 2005), que promueve la OCDE (Moreno, 2010).

Proyecto Tuning. En el marco del proceso de La Sorbona-Bolonia-Praga-Berlin se desarrolla el Proyecto *Tuning* en medio de una profunda reflexión sobre la educación superior europea, como consecuencia del ritmo acelerado de cambio de la sociedad. A través de este proyecto, agentes políticos de primer nivel se propusieron crear un área de educación superior integral en Europa, en relación con el interés por promover un área económica europea, y atendiendo la creciente necesidad de los estudiantes, quienes solicitaban compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior en dicho continente.

Los empleadores dentro (y fuera) de Europa, por su parte, requerían información confiable sobre la validez de determinada capacitación o título. En búsqueda de que el área social y la económica en Europa fueran paralelas al área de educación superior, el proyecto *Tuning* se orienta hacia competencias genéricas y específicas por área temática, que se aplicarían no solo a los sistemas, sino a las estructuras y el contenido de los estudios (González y Wagenaar, 2003).

El concepto de competencia de acuerdo con el proyecto *Tuning*, enfatiza los resultados del aprendizaje y los procesos que permiten aprender de manera continua, autónoma y permanente durante la vida de los estudiantes.

Posteriormente, en 2004 representantes de países no europeos, entre ellos México, participaron en el *Proyecto Tuning - América Latina* que se derivó del proyecto original cuyo propósito era resolver la falta de sintonía entre los programas de estudio que se ofrecían y las necesidades de formación de profesionales en el mercado laboral (Beneitone, Esquetini, González, Maleitá, Siufi y Wagenaar, 2007).

En este proyecto universidades europeas como no europeas entre las que figura la UABC, se dieron a la tarea de crear el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, 2011) de donde resultó la firma de una declaración que comprometía a esos países a realizar actividades conducentes a mejorar la educación superior a través de las competencias universitarias de egreso, todo esto respondiendo al reto de la declaración de Bolonia y el Comunicado de Praga.

Proyecto Desarrollo y Selección de Competencias Clave (DeSeCo). El proyecto DeSeCo especifica que hablar de competencias es hablar de conocimientos, destrezas, actitudes y valores. “Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales [...] en un contexto en particular” (OCDE, 2005:3).

El trabajo en conjunto de académicos, expertos e instituciones durante el proyecto DeSeCo dio como resultado la definición de un gran listado de saberes dentro de los cuales se determinaron las competencias clave que todos los individuos deben poseer, resultando las siguientes:

- Usar herramientas físicas, de tecnología de la información y sociolingüísticas como el lenguaje, para interactuar con el ambiente y utilizándolas para fines propios,
- Interactuar en grupos heterogéneos de diversos orígenes y poder comunicarse de manera efectiva.
- Tomar responsabilidad y manejar sus propias vidas y situarlas en un contexto más amplio, es decir, actuar de manera autónoma.

Cada competencia clave deberá:

- Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos.
- Ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos.
- Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos (OCDE, 2005:3).

Al respecto Moreno menciona que “las competencias son clave cuando resultan valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar, y se pueden aplicar a múltiples contextos” (2010: 294).

En el proyecto DeSeCo se estableció que definir las competencias clave permitiría optimizar la evaluación sobre qué tan preparados se encuentran los individuos, además de establecer metas transversales para los sistemas de educación y aprendizaje para la vida (OCDE, 2005). Una de las competencias claves que se destaca en este proyecto es la habilidad de los individuos para pensar por sí mismo y responsabilizarse de su aprendizaje así como de sus acciones, es decir, que los estudiantes logren tener un autoconcepto firme, que identifiquen sus necesidades y deseos tomen decisiones y las lleven a cabo.

El pensamiento y la acción reflexiva cobran gran importancia, ya que requieren de procesos mentales complejos que implican el uso de destrezas metacognitivas, es decir, pensar acerca de pensar (OCDE, 2005). Partiendo de este proyecto, gran parte de los países pertenecientes a la OCDE, han comenzado a replantear el curriculum escolar adecuándose a las nuevas exigencias que conlleva el trabajar bajo un esquema de competencias.

Con la incorporación de México a la OCDE en 1994, el país ha estado sujeto a las políticas y directrices que este organismo internacional establece para sus 34 países miembros. La misión de la OCDE promueve políticas destinadas a lograr la expansión y el crecimiento laboral de los países miembros, que a su vez impactan en el desarrollo de la economía y comercio mundial.

Según Becerra y La Serna (2010) existen dos tendencias para aproximarse al concepto de competencias: la del mercado de trabajo, que está asociada a las denominadas competencias profesionales o laborales, y la educativa, vinculada a las competencias de egreso o curriculares. Es debido a lo anterior que se consideró necesario definir los conceptos que representan dichas tendencias.

2.2.2 Competencias Educativas y Profesionales

"El concepto de competencia representa una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones." Las competencias integran y orquestan conocimientos, habilidades o actitudes de manera pertinente y adaptable, involucran operaciones mentales complejas sostenidas por esquemas de pensamiento que permiten determinar y realizar una acción adaptada a una situación específica (Perrenoud, 2009).

Algunos autores apegan su concepto de competencia al enfoque de los negocios, asegurando que las competencias obedecen al sector laboral y sus necesidades, tal es el caso de Argudín (2005) para quien, la educación basada en competencias es una respuesta a las necesidades laborales que origina la

sociedad del conocimiento o de la información, lo que permite crear un vínculo entre el sector laboral y el sector educativo.

Al respecto Marelli (1999) estableció que competencia es una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente; es decir que son capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo y de esta forma lograr que la organización alcance sus metas y objetivos.

Según la OCDE (2005:6) “los individuos necesitan apoyarse en competencias clave que les permitan adaptarse a un mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia”, dichas competencias deben adecuarse a la globalización, sus influencias (competencia económica) y consecuencias (contaminación) más allá de la comunidad local o nacional del individuo ,a un mundo de tecnología cambiante, sociedades en transformación y relaciones interpersonales de mayor contacto con personas diferentes.

Es evidente que entre ambas tendencias (laboral y educativa) se mantiene una relación causal y de influencias, ya que el campo educativo siempre considera las ideas formuladas en el mundo de trabajo para formular su currículo (Becerra y La Serna, 2010).

2.3 Competencia en Comunicación Lingüística

Una de las competencias que permite a los individuos hacer frente a las demandas sociales y profesionales del mundo globalizado, así como a las exigencias de relaciones interpersonales diversas, es aquella en la que se propone que los individuos tengan la habilidad de usar el lenguaje, los símbolos y

el texto de forma interactiva, ya que es una herramienta esencial para funcionar en la sociedad, además de permitir diálogos efectivos con otros y el mundo (OCDE, 2005).

Como respuesta a las demandas sociales, las instituciones de educación superior fundamentan su instrucción en los modelos educativos por competencias definidas previamente en el perfil de egreso, estableciendo el conjunto de capacidades que los estudiantes deben tener al terminar su carrera (Becerra y la Serna, 2010). Las competencias en el ámbito universitario se clasifican en instrumentales, transversales y técnicas (OCDE, 2005; Tobón, 2006). Esta investigación se enfoca las competencias instrumentales por considerarlas la base para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Tobón (2006) estableció que las competencias instrumentales son la base para la construcción y el fortalecimiento de otras competencias. Una de ellas es la competencia para dominar una segunda lengua, la cual implica un alto grado de inmersión en el idioma que se desea aprender, por lo que generalmente se establece como enseñanza de lengua extranjera, debido a la dinámica académica a la que los estudiantes universitarios están expuestos.

Las exigencias profesionales y personales impuestas por el mundo globalizado de hoy exigen a las universidades contribuir a la formación de profesionales bilingües, ya que en la actualidad el dominio de una segunda lengua o lengua extranjera, como lo es el inglés, “paso de ser un valor agregado a constituirse en una competencia lingüística que requiere desarrollar el individuo para integrarse con efectividad y eficacia a la nueva concepción del mundo” (España, 2010).

Las competencias sean enfocadas a lo educativo o laboral son tema presente en la currícula escolares desde el ámbito internacional hasta local. Una de las competencias clave como ya se mencionó es la comunicativa en la cual se contempla el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, es por esto que se cree pertinente para fines de esta investigación establecer una clara diferencia entre lo que se considera lengua extranjera y segunda lengua en la enseñanza de un idioma.

2.3.1 Segunda Lengua y Lengua extranjera

La adquisición de una segunda lengua o el aprendizaje de una lengua extranjera pueden llevarse a cabo en diferentes contextos sociolingüísticos y educativos de acuerdo al grado de inmersión de los estudiantes. El aspecto esencial de la diferencia entre el manejo del inglés como segunda lengua (ESL) y el manejo del inglés como lengua extranjera (EFL) es el grado de inmersión al que está expuesto el estudiante para aprender el idioma. Se considera bilingüe a un estudiante que integra un idioma distinto al propio de manera total en su vida diaria a diferencia de aquel que sólo dedica unas horas a la semana y su inmersión al idioma es parcial.

En la Tabla 1, se señalan seis diferencias esenciales entre dos situaciones en las que los estudiantes aprenden una lengua diferente de la materna según DiMatteo (2004).

Tabla 1

Diferencias entre el idioma inglés como segunda lengua y lengua extranjera

Inglés como segunda lengua (ESL)	Inglés como lengua extranjera (EFL)
El estudiante vive inmerso en un ambiente en el que se habla inglés.	El estudiante vive inmerso en un ambiente en el que se habla su lengua materna.
La práctica, el reforzamiento y la confirmación de la lengua tienen lugar en un ambiente fuera del aula. Estudiantes ganan confianza por sí mismos.	El aula, único ambiente en el que se habla inglés, el docente proporciona la práctica, el reforzamiento y la confirmación para que el estudiante gane confianza en la lengua.
Los estudiantes aprenden gramática al mismo tiempo que están inmersos en el idioma.	Los estudiantes aprenden gramática no coloquial, a menos no en niveles básicos.
Clases de más de 20 horas en una semana.	Clases de una a cinco horas por semana.
Requiere que los estudiantes asistan a cada clase.	Clases programadas entre otras actividades del estudiante. No son prioritarias como otras materias.
Grupos de 12 a 15 alumnos, clase centrada en el maestro.	Grupos de hasta 8 estudiantes, clase centrada en alumnos.
El maestro define el currículo	A menudo se identifican las necesidades del estudiante y se les instruye poco a poco.
Altas expectativas y motivación del maestro y estudiantes.	Bajas expectativas y motivación del maestro y estudiantes.

Nota. Fuente: Velasco (2008). *Evidencias de Validez del Examen de Egreso del Idioma Inglés (EXEDII)*

Como se mencionó anteriormente la dinámica académica impide que los estudiantes aprendan un segundo idioma debido al grado de inmersión al que se les expone, por lo que la enseñanza de las lenguas es considerada extranjera.

2.3.2 Factores asociados al rendimiento académico y de inglés

Existen otros factores además de la exposición al idioma que se relacionan con el rendimiento no solo del idioma inglés sino académico en general. Se consideró necesario indagar acerca de los factores asociados al aprendizaje en general, con la finalidad establecer mayor cantidad de relaciones.

Di Gresia, Porto y Ripani (2002, 2011) mencionaron que la edad resulta significativa en el rendimiento académico así como el estado civil y altas escolaridades en los padres. A su vez coinciden con Sánchez (2007) en cuanto a que el promedio de bachillerato es determinante en el rendimiento. Cornejo y Redondo (2007) demostraron una alta coincidencia del peso que tienen factores como el nivel socioeconómico familiar y el nivel educativo de los padres, en particular de la madre. Aunado a estos factores Izar, Ynzunza y López (2011) añaden el interés por realizar estudios de posgrado y en el mismo año Sánchez, Oviedo y Martínez (2011) indicaron que también la carrera y motivación por la misma explican el rendimiento del estudiante.

Con relación al rendimiento del idioma inglés Cerón y Lara (2010) observaron que a mayor número de horas de clase, motivación de los estudiantes y uso del inglés por parte del docente existe un mayor rendimiento, según un estudio realizado para conocer los factores asociados con el rendimiento escolar de Matemáticas e Inglés en Chile. Por su parte Castillo (2011) concluyó que las variables de promedio de grados anteriores, actitud verbal del alumno y motivación por la carrera que cursa tienen mayor influencia en el rendimiento académico en el idioma inglés. Rubio (2011) mencionó que uno de los factores más importantes es

la edad de los estudiantes, entre otros factores como la inteligencia, la memoria, habilidades motoras, el entorno de aprendizaje, aptitud y personalidad.

2.3.3 Importancia del aprendizaje de una lengua diferente a la materna

Actualmente el mundo se encuentra cada vez más interconectado, esto implica que los individuos sean capaces no solo de hacer frente a las situaciones de su realidad inmediata, sino del contexto globalizado al que está expuesto. Como ya se mencionó, una de las competencias que favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje es la del dominio de una segunda lengua o una lengua extranjera.

Debido a que esta investigación se enfoca en las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés es que se consideran los beneficios de dominar esta lengua. Según Michel (2005) la importancia del idioma inglés como lengua mundial, no radica en su número de hablantes, sino en la utilidad que genera en sus usuarios. El idioma inglés es de utilidad en distintos sectores: laboral, gubernamental, comunicativo, profesional y científico, turístico, cultural e intelectual. A continuación se extiende la información de cada uno de los ámbitos anteriores.

Inglés en el sector laboral. Dominar uno o más idiomas en el ámbito laboral representa una ventaja, sin embargo el inglés es considerado el idioma de los negocios internacionales según Michel (2005, p.1). La misma autora menciona que debido a las barreras culturales y de idioma a las que se enfrentan las corporaciones, se considera de suma importancia que quienes realizan

transacciones comerciales puedan contar con una lengua en común para comunicarse con sus pares de distintas culturas e idiomas.

Becerra y La Serna (2010) mencionaron como competencia demandada por las empresas, un nivel avanzado del idioma inglés. De igual manera la bolsa de trabajo OCCMundial (2014) estableció que en el año 2011 un 97% de las vacantes publicadas, solicitaban algún nivel específico del idioma inglés.

Inglés en el sector gubernamental y diplomático. Múltiples asuntos relacionados con el gobierno y la diplomacia son tratados en inglés, no solo en los países angloparlantes, incluso organizaciones internacionales lo utilizan como idioma oficial, tal es el caso de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), del Banco Central Europeo (ECB por sus siglas en Inglés), de la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN por sus siglas en inglés) así como de la Organización Mundial del Comercio (OMC). Además de ser utilizado para las comunicaciones internacionales de tráfico marítimo y aéreo (Michel, 2005; OMC, 2015).

Inglés en el sector comunicativo internacional. El inglés es el medio de comunicación internacional de la información y de las noticias. El 80% de la información que se encuentra en internet almacenada electrónicamente está en inglés, más de la mitad de los periódicos y revistas del mundo se publican en este idioma. El Consejo Británico también enfatiza que un tercio de los libros del mundo son publicados en inglés y que el 75% de la bibliografía científica igualmente está en inglés (Michel, 2005; Quezada, 2005).

Es debido a la amplia cantidad de información que en la actualidad se encuentra disponible, que se considera indispensable que los individuos dominen el idioma inglés, para que de esta forma logren tener acceso a mayor y más actual información.

Inglés en el sector profesional y científico. El avance del inglés como lengua franca de la comunicación científica es inminente. Resulta primordial para quien desea informarse de las novedades o hacerse notar en su campo, que no solo sea capaz de leer bibliografía relevante, sino que también pueda producir parte de su trabajo en este idioma. El papel del inglés como lengua de difusión del conocimiento ha obligado a que comunidades científicas que no dominan dicha lengua se enfrenten a la realidad de que para dar a conocer resultados y aportes tendrán que comunicarlos además en una lengua diferente a la propia, ya que la influencia del inglés en distintos ámbitos, y especialmente en el académico, se ha convertido en requisito indispensable para alcanzar el éxito profesional (Díaz y Fumero, 2010).

Además de permear al sector profesional y científico, el idioma inglés es el oficial de conferencias internacionales y de publicaciones científicas, esto con la finalidad de que sean conocidas por un mayor número de personas (Michel, 2005).

Inglés en el sector turístico. Mucha información turística en la actualidad es presentada en inglés, señalamientos, mapas, grabaciones, folletos. Los guías turísticos, personal hotelero, de transporte y de servicios suelen comunicarse con cierto dominio en el idioma inglés (Michel, 2005).

Se considera que hablar inglés es de utilidad al viajar al extranjero, para ir de compras, para transportarse, para pedir información e interrelacionarse con la

gente y su cultura (Quezada, 2005). Según un estudio realizado por Agut y Grau (2002) con directores de hoteles y restaurantes sobre las necesidades de formación, la mayoría aludieron al conocimiento de lenguas por encima de otras necesidades de formación. Dale y Oliver (2000) mencionaron que las barreras del lenguaje causantes de malentendidos y frustración, podrían evitarse si el personal del sector turístico tiene un buen dominio de lenguas extranjeras como parte integral de un servicio de calidad.

Roa (2013) recomienda que el personal turístico utilice el idioma inglés para que exista un crecimiento en el servicio que presta al público y el huésped. A su vez, esto trae beneficios de relevancia social, ya que incrementa el número de visitantes; por consiguiente, aumenta las visitas turísticas a cada destino de la ciudad.

Sea como turista o personal de servicio turístico el dominio del idioma inglés se considera fundamental para el desarrollo de esta actividad, no solo en el extranjero sino en el país propio.

Inglés en el sector cultural. En la música, el arte, el cine, la literatura se refleja el impacto actual del idioma inglés. Tal es la importancia cultural de dicho idioma, que desde 1996, Kitao mencionó que una de las razones por las que los individuos deseaban aprender inglés era para lograr entender canciones, películas y libros en este idioma.

Gutiérrez y Landeros (2010) afirmaron que el dominio de una segunda lengua implica mayores posibilidades de insertarse adecuadamente en un mundo global, por lo que quienes la dominen podrán acceder a la cultura de la modernidad.

Inglés en el sector intelectual y cognitivo. Además de las ventajas ya mencionadas que conlleva el dominio de un idioma diferente al materno, también se perciben mejorías a nivel cerebral. A través de un estudio que examinaba los beneficios del bilingüismo en el aprendizaje de un tercer idioma Abu-Rabia y Sanitsky (2011) revelaron que para las personas bilingües, el aprendizaje de otros idiomas fue más sencillo en comparación con quienes no lo eran, además mostraron diferencias particularmente grandes en el uso del Inglés, ortografía y morfología. En la prueba de inteligencia (Raven Matrices Progresivas), la diferencia era mayor en el lado de los de participantes bilingües, ya que excedía 7% por sobre los que no dominaban una segunda lengua.

Al examinar los resultados de estudiantes inscritos en programas de enseñanza bilingüe, se encontró que la mayoría de los participantes obtuvieron un mayor resultado en el examen de habilidades académicas de Texas (TAAS por sus siglas en inglés) que los estudiantes que no aprendían una segunda lengua, además mostraron altos niveles de literacidad en el idioma materno y en inglés como segundo idioma (Alanis, 2001).

En Estados Unidos estudiantes de programas bilingües mostraron avances significativos en matemática, lectura y escritura en dos idiomas. Dichos estudiantes desarrollaron una mayor creatividad y flexibilidad cognitiva, es decir, tienen más facilidad para adaptarse a una circunstancia nueva o inesperada en comparación con sus compañeros de programas monolingües (Cummins, 1996).

De igual manera Cazabon, Lambert y Hall (1993) con la ayuda de grupos comparativos de educación bilingüe, obtuvieron que los estudiantes inmersos a clases alternadas de su lengua materna y un segundo idioma, alcanzaron los

mismos e incluso niveles más altos en pruebas de logro de lectura y Matemáticas, en comparación con estudiantes que no se encontraban inmersos en este tipo de enseñanza.

Sanz (2012) por su parte, mencionó que quienes estudian un segundo idioma logran mejorar su plasticidad cerebral, potenciar el aprendizaje y la memoria, retrasar enfermedades cerebrales degenerativas, favorecer la concentración, focalizar la atención y adquirir mayor habilidad en tareas múltiples.

De acuerdo a lo anterior se considera que el aprendizaje de lenguas permite tener un mayor desarrollo cognitivo, de acuerdo con Bandura “Al nivel más alto de desarrollo los individuos regulan su propia conducta a través de la autoevaluación y consecuencias auto producidas”, lo que constituye a la autorregulación que a su vez se relaciona con la motivación hacia el aprendizaje (Bandura, 1999).

En conclusión las ventajas y la utilidad de dominar una o más lenguas además de la propia son múltiples por lo que se considera importante dar a conocer al idioma no solo como una herramienta laboral, sino como una herramienta de libertad comunicacional.

2.4 Actitud hacia el Aprendizaje de una Lengua diferente a la Materna

El aprendizaje de una segunda lengua en los estudiantes según Lightbown y Spada (1999) y Tarone (1989) se ve influido por diversos factores. Algunos de ellos son la inteligencia, aptitud, motivación, ansiedad entre otros, sin embargo ambos autores coinciden en que uno de los factores de más peso al momento de aprender un idioma distinto al propio, es la actitud. Al respecto Holfve-Sabel (2006) mencionó que tanto la motivación como las actitudes de los estudiantes influyen

en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en primer instancia por la parte de enseñanza y conocimiento de la lengua y segunda por la parte emocional que también afecta gran parte del aprendizaje.

El aprendizaje de una lengua extranjera debe siempre tener en cuenta varios factores que lo facilitan o lo dificultan según las situaciones en las que se lleva a cabo. Estudios realizados sobre dichos factores permiten tener una mejor comprensión del concepto de aprendizaje de la lengua extranjera, un ejemplo es el de Bernaus (2001:80) quien reunió estos factores para agruparlos en tres categorías: “a) factores biológicos y psicológicos: edad y personalidad; b) factores cognitivos: inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje, y c) factores afectivos: actitudes y motivación”.

Según Baker, 1992; Álvarez *et al.*, 2001 y Lasagabaster, 2003 citados en Janés (2006) existen varios factores que inciden en las actitudes lingüísticas de los individuos, entre los cuales se encuentra la edad, el género, el grupo de iguales, la escuela, la familia (padres y su escolaridad) así como los medios de comunicación. Existe relación entre el tipo de actitud y el aprendizaje lingüístico.

Este trabajo de tesis se enfoca en los factores afectivos, de manera específica en las actitudes y su medición, por lo que se considera importante definir el término de actitud y sus características más relevantes.

2.4.1 Definición de actitud

Desde 1935 Allport definía la actitud como el estado mental y neurológico de comportarse de cierta manera ante determinados estímulos y situaciones; con tendencia a responder; organizado, que parte de la experiencia y ejerce un influjo

directivo y dinámico en la conducta. Más tarde Eagly y Chaiken (1993) definieron actitud como la tendencia psicológica que se expresa en la evaluación de una entidad particular de algún modo favorable o desfavorable.

Ya en 2004 Karlsson estableció que el concepto de actitud trata de los sentimientos, positivos o negativos que se relacionan con una cosa, situación o persona. Consta de tres aspectos, conocimiento, sentimiento y comportamiento. El conocimiento comprende todo lo que capta la mente por medio de los sentidos y vivencias. El sentimiento se relaciona con el concepto y el comportamiento es modificable de acuerdo a las actitudes. Para modificar las actitudes es necesario cambiar uno de los tres elementos anteriores.

Más tarde Hogg y Vaughan (2005) proporcionaron varias definiciones aparentemente diferentes, pero interrelacionadas entre sí: "Las actitudes son asociaciones entre objetos de actitud y las evaluaciones de tales esos objetos", "una actitud es un estado mental y neural de aptitud organizado por la experiencia ejerciendo una influencia directiva o dinámica de la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con las que se relaciona", es una predisposición aprendida a responder de manera coherente favorable o desfavorable con respecto a un objeto dado " (pp.150-151).

Melhim y Rahman (2009) retoman de forma breve y puntual a Gardner (1985) para establecer las funciones de las actitudes como a continuación se señalan.

- a) La función de valor expresivo: permite expresar lo que somos y creemos.
- b) La Función Ego- defensiva: permite proyectar conflictos mantenidos internamente en los demás.

- c) La función del conocimiento del mundo y finalmente,
- d) la función utilitaria: que permite ganar recompensas y evitar el castigo.

Welti (s.f) afirma que el conocimiento de las actitudes y percepciones de los jóvenes relacionadas con el empleo, posibilita una percepción más clara de los procesos sociales en que está inserta generando elementos para entender como construyen sus proyectos de vida las nuevas generaciones, motivo por el cual se considera importante conocer cuáles son las actitudes de los futuros profesionistas hacia el aprendizaje del idioma inglés.

2.4.2 Actitudes hacia el idioma inglés

Diversos autores enfocan sus investigaciones al estudio de las actitudes hacia el idioma inglés, como lengua extranjera o como segunda lengua (Ramos, 2007; Uribe, Gutiérrez y Madrid, 2008; Bergfelt, 2008; Espinel, Hernández, Hernández, Cortes y Meneses, s/f; Said-Mohand, 2010 y Genç y kaya, 2011; Uribe, Gutiérrez y Madrid, 2013; y García, Fallas y Romero, 2015).

Ramos (2007) realizó un estudio para conocer las opiniones de alumnos de un programa bilingüe andaluz sobre su programa y sobre el bilingüismo. La encuesta utilizada en el estudio era una adaptación de la creada por Lindholm-Leary (como se citó en Ramos, 2007) para uno de los análisis más completos llevados a cabo en Estados Unidos sobre las actitudes de padres, maestros y alumnos hacia el bilingüismo y los programas bilingües. Se obtuvo que estudiantes de quinto y sexto grado de sexo masculino, mostraran respuestas negativas en la escala,

además de una falta de comprensión de los efectos del bilingüismo sobre la inteligencia y la capacidad de razonar por parte de los estudiantes. A pesar de que esta investigación se centra en las opiniones de los estudiantes, arroja datos importantes en cuanto a las posturas de los estudiantes hacia el idioma inglés, como bilingüismo en este caso.

En 2008 Uribe, Gutiérrez y Madrid, realizaron un estudio acerca de las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero y si esas actitudes se ven afectadas por el género, media de calificación en inglés, clases particulares, clase social y curso de iniciación al inglés. Los participantes fueron 177 alumnos matriculados en la Enseñanza Secundaria Obligatoria en cuatro institutos del sur de España. Como resultados se obtuvo que las actitudes de esta muestra hacia el inglés fueron ligeramente positivas además de que no se encontraron correlaciones importantes entre actitudes y variables independientes. Los autores de dicha investigación sugirieron que el alumnado en las comunidades autónomas de Andalucía y Murcia aprende el inglés en contextos académicos sin interactuar regularmente con la comunidad del otro idioma.

Bergfelt (2008) también realizó el estudio de las actitudes en el aprendizaje de una segunda lengua, por medio de la aplicación de encuestas en un colegio español y en un colegio sueco, con el propósito de comparar los dos grupos e investigar la importancia de las actitudes en la enseñanza, además de mostrar el papel del entorno en las actitudes. Los resultados mostraron que las actitudes de los alumnos españoles son más positivas que las de los suecos y se concluyó que el entorno influye en las actitudes y ellas afectan al aprendizaje. García, Fallas y

Romero (2015) en un estudio similar, afirman que la actitud que puede tornarse negativa o positiva podría incidir en el logro, del aprendizaje.

Es evidente que también existe un interés por el estudio de las actitudes de los estudiantes no solo de niveles básicos sino también a nivel superior, tal es el caso de los autores Espinel, Hernández, Hernández, Cortes y Meneses (s/f) quienes diseñaron y validaron a nivel de estudio piloto, una escala de actitud hacia inglés como segunda lengua para estudiantes universitarios. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de la Facultad de Psicología de una universidad privada, que se encontraban cursando entre primero y séptimo nivel de inglés. Como resultado se destaca que las estudiantes mujeres denotan más actitudes a favor del aprendizaje del idioma inglés, sin embargo debido a que dicha investigación se enfoca a la escala de actitudes, a su diseño y validación, los resultados se encauzan a la estadística del instrumento en sí, más que en las actitudes de los estudiantes.

En la investigación actitudes y usos lingüísticos hacia el inglés y el español, Said-Mohand (2010) analizó las respuestas a un cuestionario sobre la regularidad con la que estudiantes de la universidad *Spanish Heritage* de Florida utilizan el español y el inglés. Los resultados revelaron que el “perfil sociolingüístico de los interlocutores juega un papel predominante al elegir el inglés o el español” (p.168). La mayoría de los participantes concluyeron que el español es el lenguaje utilizado cuando interactúan con parientes que no son fluidos en el uso del inglés, sin embargo el inglés emerge como la lengua elegida.

Genç y Kaya (2011) realizaron un estudio cuyo propósito consistía en determinar las actitudes hacia las clases de inglés y el nivel de logro de maestros potenciales. Se aplicaron una escala de actitud hacia el inglés y un examen de certificación de lengua extranjera a 145 estudiantes aspirantes a convertirse maestros de la Facultad de Educación para reunir los datos. Con este estudio se demostró que existe una correlación positiva entre el rendimiento académico en el idioma inglés del estudiante y su actitud hacia las clases de dicho idioma extranjero, así como entre el género, edad, educación previa y actitud fueron estadísticamente significativas. Los estudiantes de menor edad, varones y que recibieron preparación previa de clases de inglés presentan actitudes positivas hacia los cursos de inglés.

Gargallo, Almerich, García y Jiménez (2011) analizaron las actitudes ante el aprendizaje en estudiantes excelentes y medios de la Universidad Politécnica de Valencia, utilizando el denominado cuestionario de evaluación de las actitudes ante el aprendizaje de los estudiantes universitarios CEVAPU. Dentro de los resultados se destacó que los alumnos excelentes desarrollaban mejores actitudes que los alumnos medios, de igual manera se demostró que las actitudes ante el aprendizaje tenían influencia en el rendimiento académico. Los datos generados posibilitaron afirmar que los docentes pueden potenciar las actitudes ante el aprendizaje usando metodologías de enseñanza y evaluación pertinentes.

Uribe, Gutiérrez y Madrid por su parte en 2013, analizaron las actitudes de estudiantes México- Americanos hacia el aprendizaje del inglés como segunda lengua en un programa estructurado de inmersión. De igual manera, se analizó hasta que punto dichas actitudes diferían en función del género y la actuación del

alumnado del Compton Unified School District en el estado de California. Se encontró que un factor clave hacia el uso del inglés es el que denominaron “presión social hacia el uso del inglés”. Este factor manifestó una alta correlación con todas las variables, además reveló que es de gran motivación para aprender una segunda lengua en un contexto de vital necesidad. El aprendizaje del inglés es un factor clave para la integración social en un territorio en el que el uso del español en contextos formales está prohibido por ley. Las actitudes de los participantes de la investigación hacia el aprendizaje del inglés fueron generalmente positivas.

Además de las actitudes estudiantiles hacia el idioma inglés, autores como Martínez (2013) enfocan su investigación en las actitudes que los docentes muestran hacia el aprendizaje de dicho idioma. La autora indagó las actitudes de los docentes del programa Formación Internacional por Lenguas Extranjeras (FILEX), espacio universitario donde converge la tecnología y la enseñanza del inglés en un sistema de aprendizaje híbrido ante el uso de las TICS como herramientas pedagógicas. Con este estudio se demostró que los docentes tienen actitudes positivas con relación al ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del inglés debido a que parece favorecer el intercambio de información e ideas entre los docentes-alumnos y entre los mismos colegas, estimula los procesos de reflexión del docente a nivel universitario para transformar su rol tradicional, tener mayor conciencia pedagógica y fomentar un espacio para llevar a cabo el aprendizaje colaborativo. Sin embargo también se presentaron actitudes docentes

de indiferencia que según la autora pueden deberse a factores como sentimientos de inseguridad, miedo e incomodidad.

Como se observó existe una gran inquietud por el conocimiento de las actitudes hacia el idioma inglés en específico, por lo que se busca que en el ámbito nacional también se den a conocer resultados con respecto al tema.

Síntesis del capítulo

Las necesidades del mundo global traen consigo mayores exigencias para los diferentes sectores. Una forma de actualizarse y estar a la par de la competitividad mundial es a través de las oportunidades que el nuevo modelo educativo basado en competencias ofrece. Debido a lo anterior instituciones de educación básica hasta superior incluyen en sus contenidos el desarrollo de actitudes en sus estudiantes, en países europeos y americanos.

Una de las competencias que sirve como base para el aprendizaje de otras, que favorece la interrelación con personas de distintas regiones y que abre oportunidades por sus beneficios y utilidades, es la lingüística, dentro de la cual se contempla el aprendizaje de una o más lenguas (segundas o extranjeras).

Antes, durante y después del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, las actitudes tienen un papel importante en el aprovechamiento y desempeño del idioma, ya que determinan el comportamiento, sentimientos y por consiguiente los conocimientos. El gran impacto y demanda mundial del idioma inglés origina actitudes favorables o desfavorables, que llegan a afectar el rendimiento y aprendizaje de la lengua, por lo que en esta investigación se busca

conocer cuáles son las actitudes no solo de los estudiantes, sino de docentes y agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés.

A continuación se describe el método llevado a cabo para cumplir los objetivos de esta investigación, en el presenta el tipo de estudio, las características de los participantes, los instrumentos que hicieron posible recabar información y el procedimiento seguido.



Capítulo 3

Método

Método

En este capítulo se detallan los aspectos prácticos de la investigación, mediante los cuales se buscó dar respuesta a las preguntas de investigación. En primer lugar se describe a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) como contexto de esta investigación. En segundo lugar, se especifica el tipo de estudio y las razones de su elección. En tercero, se describen los participantes en la investigación, representantes de una muestra de la población estudiantil y docente universitaria de Baja California, así como de agentes empleadores de la ciudad. En cuarto lugar, se describen los instrumentos utilizados, el cuestionario para representantes de agentes empleadores y el de contexto para estudiantes, la escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés (ESCAII) aplicada a estudiantes (ESCAII-E), docentes y agentes empleadores (ESCAII-DAE) y demás instrumentos necesarios para la recolección de información. Finalmente, se detalla el procedimiento seguido para la aplicación de los instrumentos y el análisis estadístico que se llevó a cabo para generar resultados.

3.1 Contexto de investigación: la Universidad Autónoma de Baja California.

La historia de la UABC como institución de educación superior, se divide en cinco etapas según Piñera (1997), estas son:

1. Etapa de gestación, caracterizada por el alto deseo de la población de contar con una casa de estudios, lo que aunado al *estatus* político que adquiere Baja California como Estado de la federación, lleva a la promulgación de la Ley Orgánica de la universidad en 1957.

2. Etapa de inicio de las actividades académicas fundamentales, 1959-1966, en la cual comienzan las labores de docencia a nivel profesional, de investigación y difusión cultural.
3. Etapa de pasos hacia la consolidación, 1966-1971, iniciando con el decreto del gobierno del Estado que estableció un impuesto para la educación media y superior, lo que permitió a la universidad superar carencias e iniciar planeaciones a futuro.
4. Etapa de crecimiento en medio de turbulencias, 1971-1981. A pesar del ritmo acelerado de desarrollo, tanto en infraestructura como en matrícula y planta docente, la universidad enfrentó problemas de cogobierno, movimientos de presión por nuevas carreras, huelgas e irrupciones políticas para reivindicar demandas sociales, además de inconformidades y conflictos generados por los docentes, debido a la inexistencia de disposiciones legales que regularan la relación universidad-empleado.
5. Etapa de desarrollo académico, de 1981 a nuestros días. Después de la resolución de conflictos suscitados en la etapa anterior, gracias a la reforma realizada al artículo tercero constitucional y a la normatividad laboral de las universidades derivada del modificación al mencionado artículo. La institución inicio una “etapa de estabilidad, que le ha permitido logros considerables, en las funciones de docencia, investigación y extensión universitaria con índices en los que destaca a nivel nacional (...)”, (Piñera, 1997, p.12).

En cuanto a cobertura en Baja California, al periodo 2014-2, la UABC atiende un total de 61,581 estudiantes, de los cuales 11,337 viven en la ciudad de Ensenada, representando un 18.4% de la matrícula total (Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional UABC, 2014a).

En Baja California, de la matrícula total de estudiantes en educación superior un 59.2% se encuentran cursando alguna carrera en la UABC. Con respecto a Ensenada 11.8% del total de estudiantes, se encuentran matriculados en alguna de las licenciaturas ofrecidas por la mayor institución educativa del Estado. Los esfuerzos de la UABC por ampliar su cobertura han logrado que al 2014, la matrícula estudiantil haya aumentado más del triple, ya que en el año 2000 la institución contaba con 36,755 estudiantes menos de los que hoy atiende (Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional UABC, 2014c).

Con respecto a la calidad educativa de la universidad, entre los años de 2007 y 2009 la Secretaria de Educación Pública, ubicó a la UABC como una de las mejores universidades estatales en México. En 2013, se posicionó en primer lugar.

La UABC también se ubica en la primera posición dentro de las mejores universidades del Noroeste (wikipedia, s.f, es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Autónoma_de_Baja_California).

La UABC y su interés por mantenerse a la vanguardia, ha logrado que estudiantes y docentes transformen su visión de enseñanza y aprendizaje con miras a un contexto global. La internacionalización que actualmente promueve la UABC, permite a los estudiantes actuar social y profesionalmente en un contexto internacional, interdisciplinario y multicultural. De igual manera los jóvenes tienen

la posibilidad de encontrar oportunidades de aprendizaje, crecimiento y de trabajo en todo el mundo (UABC Internacional, s.f. a).

Entre los años de 2008 a 2010, se certificaron 300 profesores, con el objetivo de promover la internacionalización de la UABC, a través de distintas estrategias como: la impartición de clases de inglés en la UABC, la movilidad estudiantil y docente además de la internacionalización del currículum (UABC Internacional, s.f. b).

Actualmente se desarrollan cientos de proyectos de investigación y vinculación en laboratorios y espacios universitarios, lo que impulsa el progreso económico y social de la región. La UABC atribuye a las acciones de servicio social de los estudiantes un sentido transformador de vida para familias y comunidades enteras, difunde el arte y la cultura, fomenta el deporte y la divulgación de la ciencia contribuyendo así, a la educación de los individuos (Departamento de Información y Comunicación Interna UABC, 2015).

3.1.1 Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

En 1982 surge la Escuela de Contabilidad y Administración (ECA), nombre con el que antiguamente se conocía a la actual Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAYS). La causa principal que originó la creación de esta escuela fue la demanda, debido al número considerable de alumnos que tenían que viajar diariamente a la ciudad de Tijuana para estudiar la carrera de Contador Público.

En 1984 la escuela inicia actividades con 60 estudiantes de la carrera de Contador Público. En 1985 inicia la licenciatura en Administración de Empresas con 50 estudiantes y, en 1989 la licenciatura en Informática con 101 universitarios.

Durante 1999 la Facultad abre el ingreso a la licenciatura en Sociología en la modalidad semiescolarizada y ya en 2003 la Escuela de Contabilidad y Administración (ECA) se convierte en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales al presentarse y aprobarse el programa de posgrado Maestría en Administración.

Durante el semestre 2003-2 se amplía la oferta educativa hacia las Ciencias Sociales, con lo que comienzan a ofrecerse las carreras de Ciencias de la Educación, Derecho, Psicología y Ciencias de la Comunicación. En el 2005 se inaugura e inicia sus actividades de forma oficial la Unidad Universitaria Valle Dorado.

Actualmente la Facultad imparte las carreras de Administración de Empresas, Informática, Contaduría, Derecho, Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología, algunas de ellas incluso en modalidad semiescolarizada (Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, 2015).

La FCAyS es la unidad académica con mayor número de estudiantes, cuenta con un total de 4,713, que constituyen el 41.5 % de la población estudiantil en la UABC campus Ensenada (Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional UABC, 2014b). Debido al elevado número de estudiantes, así como a la demanda creciente de profesionales de esta área es que se decidió considerar a la facultad como muestra para la realización de esta investigación, de forma específica a las carreras de Psicología, Ciencias de la Comunicación, Contaduría, Administración de Empresas e Informática.

La clasificación Mexicana de Programas de Estudio por Campos de Formación Académica (2011) agrupa a las licenciaturas mencionadas con excepción de Informática, en el campo amplio de Ciencias Sociales, Administración y Derecho, sin embargo, decidió integrarse a la muestra por su disponibilidad y por ser una de las carreras conformantes de la FCAyS. A continuación se describe el tipo de estudio de esta investigación y las razones por las cuales se considera así.

3.2 Tipo de estudio

El estudio es de corte cuantitativo, transeccional y descriptivo. En primera instancia, se considera cuantitativo debido al tipo de datos obtenidos y a los análisis estadísticos que se realizaron con los mismos. Segundo, fue transversal debido a que los participantes se midieron en un solo momento, fue descriptivo ya que se buscó caracterizar a los participantes según las actitudes demostradas hacia el aprendizaje del idioma inglés (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). En el siguiente apartado se describen los participantes de esta investigación y sus características.

3.3 Participantes

En la presente investigación se contó con la participación de una muestra de estudiantes y docentes de la FCAyS de la UABC, así como de agentes empleadores pertenecientes a la Cámara Nacional de la Industria de Transformación (CANACINTRA), Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX) y Comité de Vinculación Empresa-Escuela (COVEE).

Tanto la selección de la muestra de las carreras, como la de los docentes, y la de las asociaciones empresariales fue intencional y se consideran representativas de sus respectivas poblaciones. En los tres casos, los participantes mostraron disponibilidad para facilitar la información necesaria para la realización de la presente investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

A continuación se describen de manera particular las características de cada grupo de participantes.

3.3.1 Estudiantes

Se procedió a invitar, a través de los coordinadores de carrera, a todos los que cursaban el séptimo semestre de las licenciaturas de Administración de Empresas, Ciencias de la Comunicación, Contaduría, Informática y Psicología, que son las carreras seleccionadas y que se imparten en la mencionada facultad.

Debido a la cantidad total de estudiantes matriculados en las carreras anteriores, se consideró factible censar a la población que se encontraba cursando el séptimo semestre. Por razones de disponibilidad los estudiantes de Derecho, Sociología y Ciencias de la Educación no participaron en este estudio.

Un total de 153 estudiantes universitarios de la FCAyS, que se encontraban cursando el séptimo semestre participaron en la realización de esta investigación, contestando la Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés (ESCAAI-E), así como un cuestionario de contexto (Mercado, 2012), en una única aplicación.

A continuación, en la Tabla 2 se da cuenta de la distribución por género, edad y dependencia. Se destaca que 3 de cada 5 participantes son mujeres y de manera general 4 de cada 5 se encuentran en edades típicas. Cerca del 82% son estudiantes sin dependientes familiares, es decir que su estado civil puede ser soltero o divorciado.

Tabla 2

Características de los estudiantes según género, edad, dependencia y carrera

	Descripción	N	%
Género	Femenino	103	67.3
	Masculino	50	32.7
Edad	Típica (18-25 años)	139	90.8
	Atípica (+ 25)	13	8.5
	Omite información	1	0.7
Dependencia	Con dependientes	28	18.3
	Sin dependientes	125	81.7
Carrera	Psicología	55	35.9
	Administración	26	17.0
	Informática	9	5.9
	Contaduría	34	34.0
	Comunicación	29	19.0
Total		153	100%

Nota. Fuente: Autor (2014).

3.3.2 Docentes

Por medio de solicitud electrónica a través del programa *Lime Survey*, se invitó a los docentes que impartían una, o varias materias en las licenciaturas de la FCAyS, a contestar la ESCAII-DA. Los datos de los docentes de FCAYS, fueron solicitados a Coordinación de Formación Básica de la mencionada facultad. La persona encargada entregó un listado con las licenciaturas, nombres y correo electrónico de los instructores. De un total de 159 docentes, 38 accedieron a

participar, sin embargo dos no emitieron respuestas y uno lo hizo de forma incompleta.

Un total de 38 docentes universitarios de la FCAyS contestaron la Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para docentes y agentes empleadores (ESCAAI-DAAE) vía internet. En la Tabla 3 se observa que la participación de docentes fue equivalente entre hombres y mujeres ya que la mitad son hombres. El 44% son mujeres y dos omisiones. Asimismo los docentes que más participaron fueron aquellos que imparten clases en las carreras de Administración y Psicología. La mayoría (84%) imparten clases en turno matutino.

Tabla 3

Características de los docentes según género, carrera y turno

Variable		N	%
Género	Femenino	17	44.7
	Masculino	19	50.0
	Omite información	2	5.3
Carrera *	Administración	14	36.8
	Comunicación	5	13.2
	Contaduría	8	21.1
	Informática	4	10.5
	Psicología	11	28.9
	Sociología**	5	13.2
Turno	Matutino	32	84.0
	Vespertino	6	16.0
Total		38	100%

Nota. *Algunos docentes imparten clases en más de una carrera, por tal motivo la sumatoria total de porcentajes no es 100 %. ** Cinco docentes afirmaron impartir alguna materia en la licenciatura de Sociología, ninguno en Derecho o Ciencias de la Educación. Fuente: Autor (2014).

3.3.3 Agentes empleadores

A través de un cuestionario se solicitó información a representantes de CANACINTRA, COPARMEX Y COVEE respectivamente, acerca de su función como organización, número de empresas agremiadas, perfiles profesionales y empleos más solicitados por dichas empresas (Anexo A). Una vez revisada la información brindada por los representantes de las cámaras, así como la literatura se encontraron coincidencias, por lo que fue así como se tomaron las decisiones para seleccionar a la muestra de estudiantes y docentes.

Además de los representantes, se logró que 10 agentes empleadores de empresas como Energía Costa Azul, Gepasa Refrigeración Comercial, Supergas estación de servicio, Productos marinos ABC, Hotel Playa el Estero, Hospital Optical Ens, así como el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) y la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) todos afiliados a CANACINTRA, también contestaran la ESCAII-DAE. Esto gracias al apoyo de la encargada de capacitación de dicha cámara al sugerir que en una reunión próxima a celebrarse se aplicara la ESCAII-DA. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2006) mencionaron que existen casos en los que de manera fortuita se reúnen individuos de interés para el estudio por motivos ajenos, representando para el investigador una oportunidad valiosa de reclutarlos; a esto se le conoce como muestras de oportunidad.

Según la Ley de Cámaras Empresariales y sus confederaciones (2009), en el artículo 4 del capítulo segundo se menciona que “las Cámaras y sus Confederaciones son instituciones de interés público, autónomas, con personalidad jurídica y patrimonio propio, constituidas conforme a lo dispuesto en esta Ley y para los fines que ella establece (...) conformadas por Comerciantes o Industriales” (p.1) Tomando como base que las Cámaras y sus Confederaciones son conformadas por Comerciantes o Industriales, es que se consideró elegir a los representantes como parte de la muestra, ya que abordar a tres personas resultaba viable.

En la Tabla 4 se observa que los agentes empleadores en su mayoría (61.5%) representan a instituciones de servicios, es decir, que proporcionan un

servicio al consumidor, pudiendo ser considerados lucrativos o no lucrativos (Luna, 2014).

Tabla 4

Tipo de institución a la que los agentes empleadores participantes representan

Clasificación	n	%
De servicios	8	61.5
Industriales	5	38.5
Total	13	100

Nota. Clasificación según Luna (2014). Fuente: Autor (2014)

En el siguiente apartado, se describen los instrumentos utilizados para la obtención de información necesaria para la realización del presente estudio, así como sus características.

3.4 Instrumentos

Para capturar los datos que permitieron caracterizar a la población estudiada y conocer las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés se utilizaron los siguientes instrumentos:

- a) Cuestionario para representantes de agentes empleadores (anexo A)
- b) Cuestionario de contexto para estudiantes (Mercado, 2012, anexo B)
- c) Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes (ESCAII-E, anexo C)
- d) Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para docentes y agentes empleadores (ESCAII-DAE, anexo D)

A continuación se describen de manera más detallada las características y atributos de cada uno de los instrumentos mencionados.

3.4.1 Cuestionario para representantes de agentes empleadores

Se generó un cuestionario autoadministrado de cuatro reactivos: tres de respuesta abierta y dos semiestructurados (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Tres representantes de los agentes empleadores aceptaron contestar el instrumento, cuya finalidad era la de conocer qué carreras tienen mayor demanda de profesionistas en el ámbito laboral, de acuerdo con su opinión y experiencia. A través de dicho cuestionario se obtiene información acerca de su función como organización, número de empresas agremiadas, perfiles profesionales y empleos más solicitados por dichas empresas (Anexo A).

3.4.2 Cuestionario de contexto para estudiantes

Tomando como base el cuestionario de contexto utilizado por Mercado (2012), se creó una versión adaptada a las necesidades de este estudio que se incorporó con la ESCAII-E, con la finalidad de aplicar el instrumento en una sola ocasión. La versión utilizada del cuestionario contó con 38 reactivos, de los cuales nueve son de respuesta abierta y el resto de opción múltiple. Se aplicó a todos los estudiantes con el propósito de describir el contexto en el que se desenvuelven, además de sus características familiares y socioeconómicas, para permitir la

identificación de factores y variables asociadas al desempeño del idioma inglés (Monroy, Herrera y García, 2009) (Anexo B).

3.4.3 Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes (ESCAII- E)

Se realizó una escala EX PROFESO para medir actitudes. Primeramente se operacionalizó el constructo en partes, dividiéndose en dimensiones y subdimensiones hasta llegar a los ítems. Para cada ítem se realizaron los correspondientes modelos de especificaciones de reactivos, dentro de los cuales se contemplaron cuatro aspectos:

1. Datos de identificación del contenido a evaluar, es decir, el constructo, dimensión, subdimensión e indicador.
2. Comentario aclaratorio acerca del sentido evaluativo, la importancia de qué evaluar y cómo hacerlo con base en referentes teóricos.
3. Especificación de la base del reactivo
4. Reactivos muestra

Se creó una versión preliminar de la escala y de las especificaciones de los reactivos (Contreras, 1993). Posteriormente para obtener evidencias de confiabilidad del test educativo desarrollado se generó una versión de la escala para su pilotaje y se aplicó a 30 estudiantes de distintas IES, materias y semestres en formato de papel y lápiz en agosto del 2013.

Con ayuda del programa IteMan (versión 4.2), se dio a conocer que la escala hacia el aprendizaje del idioma inglés en su primera versión contaba con un α de

Cronbach de 0.69, además de que se detectaron tres reactivos con posibilidades de mejora. Con base en las recomendaciones del mencionado programa, posterior al pilotaje y revisión psicométrica se procedió a modificar los tres reactivos, tomando como base las previas especificaciones realizadas.

Ya en febrero del 2014 se llevó a cabo una prueba piloto del instrumento con los reactivos corregidos. La nueva versión denominada Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes (ESCAAII-E, Anexo C) fue piloteada en un grupo de 31 estudiantes de Psicología del 7mo semestre de la FACyS de UABC, en formato impreso, obteniendo en esta ocasión un α de Cronbach de 0.86 considerado alto, por lo que representa una mejora en comparación con el instrumento anterior.

3.4.4 Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para docentes y agentes empleadores (ESCAAII-DAE)

Tras la aplicación piloto se retomó la ESCAAII-E con la finalidad de adaptar la redacción de sus reactivos y dirigirlos con propiedad a docentes y agentes empleadores. De igual forma, esa modificación se hizo tomando como base las especificaciones previas. Debido a las adaptaciones realizadas se generó una nueva versión denominada Escala de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés para docentes y agentes empleadores (ESCAAII-DAE) (Anexo D).

Ejemplo de adaptación de reactivos para estudiante

1. Saber inglés es fundamental en mi área de formación académica.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
---	--------------------------	------------	----------	---------------	-----------------------------

Se cambia para adaptarse a docentes y empleadores como el siguiente ejemplo

1. Saber inglés es fundamental para la formación académica de los estudiantes.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
--	--------------------------	------------	----------	---------------	-----------------------------

Las ESCAII-E y ESCAII-DAE cuentan con un total de 15 afirmaciones a las que estudiantes, docentes y agentes empleadores de la FCAyS deben responder de acuerdo al grado de conformidad con dicha afirmación. A este tipo de escalas se les conoce como de tipo Likert. Cuenta con cinco opciones de respuesta, desde completamente en desacuerdo, valuada en 1 punto, en desacuerdo 2 puntos, indeciso 3 puntos, de acuerdo 4 puntos, hasta completamente de acuerdo valuada en cinco puntos, lo que sugiere que, a mayor puntaje total en la escala, existe una actitud más positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés. El puntaje máximo que puede obtenerse en la escala es de 75 puntos y el mínimo es de 15.

Las escalas ESCAII-E y ESCAII-DAE exploran cuatro dimensiones: el inglés como parte del desarrollo académico y profesional (ítems 1, 2, 3, 4,5); como requisito académico (ítems 6, 7, 8, 9, 10) y como herramienta de comunicación (ítems 11, 12, 13, 14,15).

En el apartado siguiente se detalla el procedimiento seguido para el logro de los objetivos establecidos en esta investigación.

3.5 Procedimiento

Tras pilotear la escala se procedió a la aplicación de los instrumentos a estudiantes, docentes y empleadores, para recopilar la información y realizar los estadísticos necesarios para el cumplimiento de los objetivos.

3.5.1 Aplicación de cuestionario para representantes de agentes empleadores

Con previa cita se visitó a los representantes y agentes empleadores en sus instancias de trabajo. Se les explicó verbalmente el objetivo de la investigación, el tipo de información requerida y se solicitó permiso para aplicar el cuestionario (Anexo A). Dicha visita sirvió de acercamiento para solicitar autorización de aplicación de la ESCAII-DAE, posteriormente. La aplicación fue, como ya se mencionó, autoadministrada, es decir que a cada uno de ellos se le entregó una hoja con el cuestionario y las indicaciones para contestarlo, así como el propósito de éste. Al terminar los representantes devolvieron el cuestionario y se les agradeció su participación.

Tomando como base la información generada en la aplicación del cuestionario, en conjunto con la indagación de bases de datos de empresas y bolsas Mexicanas de trabajo en la Internet (OCC Mundial, 2012) así como los posgrados y carreras con mayor número de alumnado en la UABC (Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional UABC, 2014b), se logró establecer coincidencias entre las áreas de mayor demanda de empleo y educación en la localidad, definiendo a la FCAYS de la UABC como muestra de la presente investigación.

3.5.2 Aplicación de cuestionario de contexto y ESCAII-E a estudiantes.

En cuanto a la aplicación de instrumentos a estudiantes se atendió a la recomendación de la coordinadora de Psicología quien sugirió que se considerara únicamente a los estudiantes de séptimo semestre (de un total de nueve), por ser

el último en el que los estudiantes se encuentran conformados como grupo. De no hacerlo así, se corría el riesgo de captar poca información de los estudiantes debido a las actividades propias de la etapa terminal como son el servicio social, prácticas profesionales, clases en distintas aulas, por mencionar algunas. Por lo tanto la aplicación se llevó a cabo en alumnos de la etapa disciplinaria, es decir, después de la etapa básica (dos semestres de Tronco común) y antes de la etapa terminal (dos últimos semestres).

Posteriormente se indagó la cantidad de población estudiantil de licenciaturas, en específico de las que respondían al interés de este estudio con información proporcionada por la Coordinación de Formación Básica de la FCAyS y por la base de datos de la UABC disponible en línea (2013). Con la finalidad de agilizar el proceso de aplicación, se decidió aplicar la ESCAII-E en conjunto con el cuestionario de contexto.

Gracias a la labor de los coordinadores y la comunicación con docentes, se logró tomar minutos de clase, de entre 15 a 25 minutos, tiempo máximo aproximado en el que se consideraba que los estudiantes responderían. El cuestionario de contexto (Anexo B) en conjunto con la ESCAII-E (Anexo C) se aplicó a los estudiantes de séptimo semestre de la FCAyS en la UABC campus Ensenada, entre los meses de febrero y marzo del 2014.

Se visitaron las aulas de las carreras de Administración de Empresas, Ciencias de la Comunicación, Contaduría, Informática y Psicología, se realizaron las presentaciones pertinentes y se informó a los estudiantes del objetivo de la investigación. Las instrucciones se dieron de forma estándar en cada uno de los grupos a donde se asistió. Los instrumentos se entregaron impresos y al terminar

los estudiantes los devolvían al encargado de la aplicación, autor de esta investigación. La información generada del cuestionario de contexto y de la ESCAII-E (anexos B y C) permitió integrar una base de datos, necesaria para efectuar los análisis realizados.

3.5.3 Aplicación de ESCAII-DAE a docentes y agentes empleadores

En primera instancia se solicitaron los correos de los docentes que imparten clase en una o varias de las carreras de la FCAyS con los responsables correspondientes. Posteriormente se generó un mensaje (Anexo E) en el que se invitó a los docentes a contestar la ESCAII-DAE. Por medio de la plataforma *Lime Survey*, se logró aplicar, desarrollar, publicar y recolectar respuestas de la ESCAII-DAE en línea entre los meses de marzo y mayo del 2014. Con la información recopilada se generó una base de datos necesaria para los análisis llevados a cabo.

En cuanto a la aplicación de la ESCAII-DAE a agentes empleadores, se aplicó de forma personal en las diferentes instancias COPARMEX, COVEE y gracias al apoyo de la encargada de capacitación de CANACINTRA, quien gestionó que se aplicara la escala en una reunión de empleadores próxima a la fecha de visita. Esta acción permitió que diez representantes de empresas afiliadas a esta cámara además de los representantes, compartieran sus actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés, al contestar la ESCAII-DAE. Las citas y visitas a las instancias se realizaron entre los meses de septiembre y octubre del 2014.

3.6 Análisis Estadístico

Los análisis de datos de la presente investigación se realizaron en el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) en la versión 17. Antes de la realización de los análisis se depuró la base de datos, es decir que se identificaron y eliminaron los casos que tuvieron más valores perdidos dentro del cuestionario de contexto y de las escalas (ESCAII-E y ESCAII-DAE; Anexos, B, C y D). Una vez identificadas las variables que según la literatura podrían resultar significativas, se recodificaron para permitir una mejor identificación de los participantes (edad y actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés). Una vez depurada la base de datos se procedió de la siguiente forma:

1. Se determinaron los estadísticos descriptivos de las variables medidas por los instrumentos (cuestionario de contexto, ESCAII-E y ESCAII-DAE) por características de la muestra como el total.
2. Se realizó el análisis U de Mann-Whitney para conocer las diferencias significativas de los estudiantes por medio de las variables de género y edad en cuanto a las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés.
3. Se realizó el análisis de Kruskal Wallis para conocer las diferencias significativas de los estudiantes por las variables de carrera, nivel social de la zona donde viven los estudiantes y otras variables de contexto.
4. Se obtuvieron los porcentajes de cada grupo de la muestra para conocer las actitudes hacia el idioma inglés.
5. Se obtuvieron porcentajes por género, edad, carrera y nivel social de la zona donde viven los estudiantes con respecto a la opinión de los estudiantes de su dominio del inglés.

Una vez completada la aplicación y los análisis correspondientes, se generaron resultados, mismos que se describen con detalle en el capítulo siguiente.



Capítulo 4

Resultados

Resultados

En este apartado se integran los productos obtenidos mediante los análisis estadísticos descritos en el capítulo anterior. Primero se presentan los resultados del cuestionario para representantes de agentes empleadores, seguido del análisis descriptivo realizado al cuestionario de contexto para estudiantes, en el que se abordan las características personales; familiares; de experiencia escolar y apoyos familiares; hábitos de estudio; preferencias; y planes a futuro de los estudiantes. En tercer lugar se muestran las diferencias significativas en cuanto a las actitudes de los estudiantes, según el nivel social de la zona donde viven los estudiantes, carrera, género y edad; se identifica a los universitarios según sus actitudes hacia el aprendizaje del inglés. Se compara la opinión de los estudiantes acerca de su dominio del idioma inglés, en relación con el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad y variables de contexto. En cuarto lugar se muestran los resultados en cuanto a la actitud de docentes y empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés. El capítulo cierra con una recopilación de las actitudes de estudiantes, docentes y empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés.

4.1 Resultados del cuestionario para representantes de agentes empleadores

Parte importante de esta investigación surge de la información que se obtuvo a través de la aplicación de un cuestionario a representantes de agentes empleadores, que se da a conocer en la Tabla 5 a continuación, en ella se destaca que las tres instancias CANACINTRA, COPARMEX Y COVEE, comparten opiniones acerca de la demanda de empleados con perfil administrativo.

Tabla 5

Información obtenida de los representantes de agentes empleadores

	Representante 1 CANACINTRA	Representante 2 COPARMEX	Representante 3 COVEE
Registro de perfiles más solicitados	Si En línea	Si En línea	Si En línea o en oficina
Empleos más solicitados	Puestos Administrativos	Administración de Empresas Contabilidad Ingenierías	Administrativos e Informáticos

Nota. Fuente: Autor 2014

En la Tabla 5 se muestra que las diferentes instancias cuentan con perfiles de los empleos más solicitados. Dichos perfiles pueden ser consultados en línea.

4.2 Resultados de cuestionario de contexto

La aplicación del cuestionario de contexto permitió obtener información acerca de las características personales, familiares y académicas de los estudiantes. A continuación se presenta la información que resultó más relevante; esto con la finalidad de conocer de manera general a los universitarios participantes de esta investigación.

4.2.1 Características Personales: identificación y demografía

Con el propósito de caracterizar a los estudiantes, se les solicitó información personal como su género, edad, estado civil, carrera, estado de la República en donde nacieron, así como los años vividos en Baja California, datos que se presentan en la Tabla 6. Un aspecto para destacar es que la mayoría de los participantes son mujeres (67.3%), de entre 20 a 23 años (81.0%), solteras (81.0%), de la carrera de Psicología (35.9%).

Tabla 6

Género, Edad, estado civil y carrera de los estudiantes

	Descripción	n	%
Genero	Hombre	50	32.7
	Mujer	103	67.3
Edad	20-23	124	81.0
	24-27	22	14.4
	28-31	4	2.6
	32 ó más	2	1.3
Edo civil	Soltero (a)	124	81.0
	Casado (a)	15	9.8
	Unión libre	13	8.5
	Divorciado	1	.7
Carrera	Administración	26	17.0
	Informática	9	5.9
	Contaduría	34	22.2
	Psicología	55	35.9
	Comunicación	29	19.0
Total		153	100

En la Tabla 7 se presenta también información personal de los estudiantes, relacionada con el estado de nacimiento y los años vividos en Baja California. Se destaca que la mayoría nacieron en Baja California (77.1%) y han vivido entre 21 a 30 años en el estado (78.4%).

Tabla 7

Estado de nacimiento y años vividos en Baja California

	Descripción	n	%
Estado de Nacimiento	Baja California	118	77.1
	Baja California Sur	6	3.9
	Veracruz	4	2.6
	Oaxaca	4	2.6
	Distrito Federal	3	2.0
	Sinaloa	3	2.0
	Chihuahua	2	1.3
	Guanajuato	2	1.3
	Puebla	2	1.3
	Sonora	2	1.3
	Otros	7	4.6
Años vividos en Baja California	0-10	13	8.4
	11-20	18	11.8
	21-30	120	78.4
	31 ó mas	2	1.3
Total		153	100

Además de la información personal, con el cuestionario de contexto se obtuvieron datos de las características familiares, experiencia escolar, apoyos familiares y hábitos de estudio. Dicha información se presenta a continuación, donde además se destacan las mayorías de cada aspecto.

4.2.2 Características Familiares

En este apartado se contemplan las características de los estudiantes en cuanto a su lenguaje y economía. De igual manera se incluye información acerca de los padres o tutores, como el trabajo que realizan, nivel máximo de estudios y nivel de estudios deseado para sus hijos.

4.2.2.1 Lenguaje

En la Tabla 8 se observan las características relativas al lenguaje de los estudiantes. Se destaca que la mayoría de ellos (97.4%) usan y aprendieron como primera lengua el español.

Tabla 8

Características lingüísticas de los estudiantes

Características	Descripción	N	%
Primera lengua	Español	149	97.4
	Lengua indígena	3	2.0
	Idioma extranjero	1	.7
Lengua que se habla principalmente en casa	Español	151	98.7
	Lengua indígena	1	.7
	Idioma extranjero	1	.7
Total		153	100

4.2.2.2 Economía

En esta sección se presenta la información obtenida a través del cuestionario de contexto aplicado a estudiantes, de acuerdo con los aspectos económicos, como el nivel social de la zona donde viven, si cuentan con algún apoyo monetario o beca y los viajes que realizan en vacaciones, como indicadores de las facilidades que les brinda su entorno para estudiar.

En la Tabla 9 se presentan las características del nivel social de la zona donde viven. Se observa que la mayoría de estudiantes viven en una zona de nivel social alto; es decir que hay buenas casas, sin ser de lujo; también hay 57 estudiantes que viven en zona residencial de casas muy buenas. Solo cuatro estudiantes viven en un nivel muy bajo, donde no hay servicios y las calles no están pavimentadas.

Tabla 9

Nivel social de la zona donde viven los estudiantes

Nivel social	n	%
Muy bajo (no hay servicios y las calles no están pavimentadas)	4	2.6
Bajo (hay servicios, pero no están pavimentadas las calles)	14	9.2
Alto (hay buenas casas alrededor, sin ser de lujo)	78	51.0
Muy alto (zona residencial con muy buenas casas)	57	37.3
Total	153	100

Del total de estudiantes, la mayoría (61.4%) mencionó que la casa donde viven es de su familia y ya está pagada, mientras que solo 5.9% mencionó que es de parientes, o amigos. En cuanto a la ayuda económica o becas recibidas, la mayoría (81%) nunca la ha recibido y un 28% ha recibido becas como la de oportunidades y otras. Los viajes vacacionales que realizan los estudiantes son en su mayoría (32%) a lugares cercanos o simplemente se quedan en casa y los menos viajan a Centroamérica, Sudamérica, el Caribe o Canadá (14%).

4.2.2.3 Padres o tutores

En este apartado se da cuenta de las características de los padres de los estudiantes que participaron en esta investigación, específicamente del nivel de estudios y ocupación.

En la Tabla 10 se informa acerca de la escolaridad máxima de los padres o tutores de los universitarios. Se destaca que la mayoría de los padres y madres cursó hasta secundaria y solo un padre, o tutor estudió doctorado.

Tabla 10

Nivel máximo de estudios de padres o tutores

Nivel de estudios	Madre		Padre	
	n	%	n	%
Sin madre o padre	4	2.6	19	12.4
Ninguno	5	3.3	2	1.3
Primaria incompleta	12	7.8	17	11.1
Primaria completa	22	14.4	13	8.5
Secundaria	41	26.8	29	19.0
Bachillerato	22	14.4	22	14.4
Carrera técnica (no universitaria)	21	13.7	11	7.2
Técnico superior universitario	2	1.3	2	1.3
Licenciatura Normal	7	4.6	7	4.6
Licenciatura Universitaria	14	9.2	24	15.7
Maestría	3	2.0	6	3.9
Doctorado	-	-	1	.7
Total	153	100	153	100

La Tabla 11 reporta las características acerca de la ocupación de los padres o tutores de los universitarios participantes. En cuanto a las madres o tutoras, la mayoría labora en el hogar (43.1%). Con respecto a los padres o tutores, la mayoría (54%) trabajan realizando ocupaciones elementales (17%) o prestando servicios, como empleador o dueño de algún negocio (17%).

Tabla 11

Ocupación de padres o tutores

Ocupación	Madre		Padre	
	n	%	N	%
Sin madre o padre	5	3.3	23	15.0
*Ama de casa	66	43.1	-	-
Desempleado			8	5.2
Ocupaciones elementales	10	6.5	26	17.0
Trabajador (a) manual	8	5.2	13	8.5
**Empleado de servicios asalariado	-	-	17	11.1
Prestador de servicios, empleador (a) (a) o dueño (a)	21	13.7	26	17.0
Empleado (a) de oficina	19	12.4	11	7.2
Técnico (a) superior universitario (a) o profesional asociado(a)	4	2.6	3	2.0
Profesionista	17	11.1	21	13.7
Directivo (a) de instituciones públicas o privadas	3	2.0	5	3.3
Total	153	100	153	100

Nota.* Opción disponible solo madres o tutoras, **opción disponible solo para padres o tutores.

En la Tabla 12 se informa acerca del máximo nivel de estudios que los padres o tutores desean para sus hijos, destacándose que la mitad de los padres (50.3%) desean que sus hijos estudien doctorado.

Tabla 12

Nivel máximo de estudios deseados por padres para sus hijos

Nivel de estudios	n	%
Técnico superior universitario	1	.7
Licenciatura Normalista	1	.7
Licenciatura Universitaria	25	16.3
Maestría	47	30.7
Doctorado	77	50.3
Total	151	98.7

Nota.*2 valores perdidos (1.3%)

A continuación se presentan las características académicas de los estudiantes, es decir su experiencia escolar, modalidad de las instituciones a las que han asistido y becas o apoyos recibidos.

4.2.3 Experiencia Escolar

En el cuestionario de contexto se les solicitó a los estudiantes información acerca de su experiencia escolar como modalidad de las instituciones de primaria secundaria y preparatoria a la que han asistido, y si han contado con alguna beca debido a su alto desempeño académico.

En la Tabla 13 se concentran los datos obtenidos en cuanto a modalidad de primaria y secundaria en la que cursaron sus estudios. Se destaca que la mayoría de estudiantes proviene de primarias (84%) y secundarias (89.5%) públicas.

Tabla 13

Modalidad de primaria y secundaria cursados por los estudiantes

	Primaria		Secundaria	
	n	%	n	%
Pública	132	86.3	137	89.5
Privada	21	13.7	15	9.8
Total	153	100	*152	99.3

Nota.*1 valor perdido (.7)

En la Tabla 14 se observa la información recopilada en cuanto a dónde se cursó el bachillerato. Se recabó mayor información de dicho grado escolar debido a que es el más próximo al ingreso a la universidad. Se destaca que la mayoría de los estudiantes proviene del Colegio de Bachilleres (COBACH), de Baja California, de la ciudad de Ensenada. Aunque el 39.2 es el porcentaje más alto en `otros` corresponde a bachilleratos que fueron mencionados solo una vez, entre ellos se encuentran privados y públicos.

Tabla 14

Características del bachillerato de los estudiantes

	Descripción	N	%
Nombre de la Institución	Colegio de Bachilleres (COBACH)	44	28.8
	Centro de Bachillerato Tecnológico e Industrial y de Servicios (CBTIS)	30	19.6
	Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP)	10	6.5
	Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA)	9	5.9
	Otros	60	39.2
	Estado o entidad en que se ubica	Ensenada	137
Playas de Rosarito		3	2.0
Otro		13	8.5
Modalidad	Privado	14	9.2
	General	78	51.0
	Federal	57	37.3
	Tecnológico	4	2.6

En cuanto a las becas estudiantiles otorgadas por su buen desempeño escolar la mayoría de universitarios (71.2%) mencionó no haber disfrutado de alguna beca, mientras que el 27.5% sí lo ha hecho. Dos personas no contestaron la pregunta.

4.2.4 Apoyos Familiares, hábitos de estudio, preferencias y planes a futuro

En este apartado se reporta la información recopilada de los estudiantes con relación al apoyo y atención de los padres de familia en la participación de actividades extracurriculares como deportivas, culturales, cívicas, sociales. Asimismo se muestra la frecuencia con la que los jóvenes estudian o realizan tareas escolares, procedimiento seguido para la búsqueda de información que desconocen, preferencia de materias, así como sus planes a futuro.

4.2.4.1 Apoyo de padres o tutores y hábitos de estudios

La información que brindaron los estudiantes con relación al apoyo recibido por padres o tutores al realizar alguna actividad escolar, dedicación al estudio, realización de tareas escolares, o a la lectura por placer se ve reflejada en la Tabla 15. Se observa que la mayoría de los estudiantes recibe atención la mitad de las ocasiones (50.3%) al participar en una actividad extracurricular, como deportivas, culturales, cívicas y sociales como ya se mencionó. También la mayoría (54.9%) dedica 5 días o menos a la realización de tareas y estudio en casa. En cuanto a la lectura por placer más de la mitad (70.6%) aseguraron leer entre 15 o menos horas al mes.

Tabla 15

Apoyos familiares y hábitos de estudio de los estudiantes

	Descripción	n	%
Atención de participación en actividades extracurriculares	Nunca o casi nunca	49	32.0
	La mitad de las veces	77	50.3
	Siempre	27	17.6
Tiempo dedicado a tareas y estudio	3 o menos días al mes	13	8.5
	3 o menos días a la semana	56	36.6
	5 o menos días a la semana	84	54.9
Tiempo dedicado a la lectura por placer	15 hrs ó menos	108	70.6
	20 horas	17	11.1
	25 horas	14	9.2
	30 ó mas	14	9.2
Total		153	100%

Cuando los estudiantes no entienden alguna explicación del docente, la mayoría (39.9%) de estudiantes busca información en Internet para resolver sus dudas; el 26 % pregunta a sus compañeros; se dirige con los docentes el 22.9%, o con familiares el 1.3%. Algunos recurren a la consulta de libros (7.2%), o simplemente no buscan información (5.2%).

En cuanto a las materias que prefieren los estudiantes se destaca en la Tabla 16 que el 30.1% les gustan o se les facilitan las Ciencias Sociales mientras que al 32 % les disgustan, o les parecen difíciles las Matemáticas.

Tabla 16

Gusto de los estudiantes por asignaturas

Asignaturas	Gusto o facilidad		Disgusto o dificultad	
	n	%	n	%
Español	20	13.1	4	2.6
Matemáticas	37	24.2	49	32.0
Ciencias Naturales	5	3.3	46	30.1
Ciencias sociales	46	30.1	19	12.4
Artes	13	8.5	8	5.2
Deportes	16	10.5	10	6.5
Inglés	13	8.5	13	8.5
Total	*150	98.2	**149	97.3

Nota. *3 valores perdidos (2.0%) ** 4 valores perdidos (2.6%)

4.2.4.2 Planes a futuro

En la Tabla 17 se concentra la información sobre los planes a futuro de los estudiantes, con respecto al nivel máximo de estudios deseado, objetivos al terminar su carrera y el sector profesional en el que aspiran laborar.

Tabla 17

Aspiraciones de los estudiantes

		Descripción	n	%
Nivel educativo deseado*	Licenciatura	Licenciatura	11	7.2
	Maestría	Maestría	45	29.4
	Doctorado	Doctorado	95	60.8
Total			153	100
Planes al finalizar carrera**	Posgrado	Ciudad	33	21.6
		País	30	19.6
		Extranjero	12	7.8
	Trabajo	Ciudad	50	32.7
		País	17	11.1
		Extranjero	8	5.2
Total			153	100
Sector profesional en que aspira laborar*	Empleado en el sector	Privado	40	26.1
		Público	42	27.5
		Educativo	17	11.1
		Profesionista Independiente	30	19.6
		Dueño de negocio	22	14.4
Total			153	100

Nota.* 2 valores perdidos (1.3%), **3 valores perdidos (2.0%)

4.3 Análisis de la ESCAII-E para estudiantes

En conjunto con el cuestionario de contexto, se les aplicó a los estudiantes la ESCAII-E, que como ya se mencionó busca conocer cuáles son las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés. A continuación se presentan los resultados de los análisis realizados a dicha escala.

4.3.1 Significancia según nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad de los estudiantes y variables de contexto.

En la Tabla 18 se observa que el reactivo 2 fue significativo al nivel $p < 0.05$ de la prueba Kruskal-Wallis de entre de todos los reactivos de las escalas.

Tabla 18

Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según nivel social de la zona de vivienda de los estudiantes

Reactivo	Nivel social de la zona		Significancia*
	Muy bajo	Muy alto	
2. Un estudiante que sabe inglés puede estudiar en otros países	52.6	88.1	0.029
Nota: *sig<0.05			

En la Tabla 19 se da cuenta de las diferencias significativas entre carreras de las estudiantes en cuanto a las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés. Se observa que cuatro reactivos (1, 4, 5 y 12) fueron significativos al nivel $p < 0.05$ de la prueba Kruskal-Wallis dentro de la escala.

En el reactivo 1 se observaron diferencias significativas entre las carreras de Administración de Empresas y Psicología, la primer carrera considera que *saber inglés es fundamental en su área de formación académica* contrario a lo que consideran los estudiantes de Psicología.

En el reactivo 4 se observó que las carreras de Ciencias de la Comunicación y Contaduría difieren en cuanto a que el egresado de universidad que sabe inglés será contratado, por encima de los que no lo hablan.

En el reactivo 5 se hace evidente que en la carrera de Informática los estudiantes están muy de acuerdo con que saber inglés es necesario para obtener empleo, a diferencia de los de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación.

En el reactivo 12 se evidencia que los estudiantes de Contaduría consideran que hoy en día es primordial que las personas escriban en inglés, a diferencia de los estudiantes de Ciencias de la Comunicación.

Tabla 19

Diferencias significativas hacia el aprendizaje del inglés según carrera de los estudiantes

Reactivo	Rangos Medios					Sig. P<0.05*
	Administración de Empresas	Ciencias de la Comunicación	Contaduría	Informática	Psicología	
1. Saber inglés es fundamental en mi área de formación académica	98.9	84.6	71.8	96.8	62.6	0.001
2. Un estudiante de universidad que sabe inglés puede estudiar en otros países.	68.3	79.5	80.9	74.8	77.8	-
3. Saber inglés me ayuda a ser mejor estudiante	78.1	71.1	89.4	91.1	69.2	-
4. El egresado de universidad que sabe inglés será contratado, por encima de los que no lo hablan	85.1	59.8	94.9	84.1	70.0	0.01
5. Saber inglés es necesario para obtener empleo	80.2	57.5	71.8	102.7	70.3	0.002
6. El estudiante de bachillerato que sabe inglés podrá ingresar a la universidad.	67.5	73.4	79.5	90.4	79.6	-
7. Los egresados de universidad deben saber inglés.	82.6	84.3	78.6	79.4	69.1	-
8. El estudiante de licenciatura debe presentar exámenes y muestras del dominio del idioma inglés.	73.1	76.4	85.3	94.8	71.1	-
9. El inglés debería ser una materia complementaria.	79.8	80.3	85.9	69.6	69.7	-
10. Los estudiantes de posgrado deben saber inglés	71.3	75.9	88.1	80.4	72.3	-
11. Hablar inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	80.8	71.8	82.9	84.0	73.2	-
12. Hoy en día es primordial que las personas escriban en inglés	66.2	63.0	92.4	83.7	78.9	0.047
13. Leer en inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	72.9	66.8	89.9	86.4	73.2	-
14. Hoy en día es primordial que las personas comprendan el inglés hablado.	71.5	71.1	82.8	81.9	78.3	-
15. El inglés es un idioma universal.	78.1	67.3	90.1	72.9	74.2	-

Nota: *sig<0.05

En cuanto a las diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés según el género de los estudiantes, se obtuvo que solo el reactivo número 1 fue significativo al nivel $p < 0.05$ de la prueba U de Mann-Whitney, lo que se observa en la Tabla 20.

Tabla 20

Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según el género de los estudiantes

Reactivo	Rango medio mujer	Rango medio hombre	Significancia*
1. Saber inglés es fundamental en mi área de formación académica	71.5	88.4	0.01

Nota: *sig<0.05

En cuanto a la edad de los estudiantes se determinó que no existen diferencias significativas al nivel $p < 0.05$ de la prueba de U de Mann-Whitney.

Además de las variables de nivel social de la zona de vivienda, carrera, género y edad de los estudiantes se buscaron diferencias significativas en otras variables de contexto como la escolaridad de madre y padre, modalidad del bachillerato al que acudieron los estudiantes y dominio de inglés que los estudiantes opinaron.

Con respecto a la escolaridad de madre y padre no existieron diferencias significativas al nivel $p < 0.05$ de la prueba de Kruskal-Wallis. En cuanto a la modalidad del bachillerato al que acudieron los estudiantes, solo un reactivo de la escala de actitud resultó significativo, tal como se muestra en la Tabla 21.

Tabla 21

Diferencias significativas hacia el aprendizaje del inglés según modalidad del bachillerato

Reactivo	Rangos medios			Significancia*
	Privado	General	Federal Tecnológico	
4. El egresado de universidad que sabe inglés será contratado, por encima de los que no lo hablan	99.7	75.8	70.6 111.6	0.048

Nota: *sig<0.05

De acuerdo a la opinión que tienen los estudiantes sobre su dominio de inglés, se obtuvieron diferencias significativas en tres reactivos de la escala de actitud (1,10 y 14), mismos que se presentan en la Tabla 22 a continuación. Destaca que las diferencias en los tres reactivos fueron entre los estudiantes con mal y Excelente dominio del idioma inglés.

Tabla 22

Diferencias significativas de actitudes hacia el aprendizaje del inglés según la opinión del dominio de inglés

Reactivo	Rangos medios				Significancia*
	Malo	Regular	Bueno	Excelente	
1. El inglés es fundamental en mi área de formación académica	66.0	71.9	90.3	106.5	0.033
10. Los estudiantes de posgrado deben saber inglés	64.1	76.5	80.8	115.5	.006
14. Hoy en día es primordial que las personas comprendan el inglés hablado	67.0	71.3	88.8	119.0	0.33

Nota: *sig<0.05

En el siguiente apartado se presentan las características de estudiantes con actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés.

4.3.2 Identificación de estudiantes según actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés

Para identificar a los estudiantes, se tomó el valor total de la sumatoria de reactivos de la ESCAII-E de cada uno de los estudiantes. Se generó una variable, se dividió en cuartiles y se tomó el 1 y el 4 para contraste. Se creó una nueva variable en la que se asignó el 1 a las actitudes negativas, 2 actitudes de indecisión y 3 para las actitudes positivas.

Al identificar a los estudiantes de acuerdo a sus actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés se logró caracterizarlos, por lo que en la Tabla 23 se presentan las características en cuanto a género, edad, carrera y si tienen dependientes familiares. Se destaca que en ambas actitudes la mayoría son mujeres.

La selección de estudiantes con actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés, permitió destacar que, de los 39 universitarios con actitud positiva la mayoría son mujeres (16.9%), en edad típica (22.9%), estudiantes de la carrera de Contaduría (9.8%), sin dependientes familiares (20.9%), nacidos (as) en Baja California (18.3%), con un dominio de inglés regular (11.8%) y viven en una zona de alto nivel social (12.4%) como puede apreciarse en la Tabla 23.

Tabla 23

Valores desglosados del total de estudiantes con actitud positiva hacia el inglés

		Total		Desglosado			
		N	%	mujeres		hombres	
Edad	Típica	35	22.9	25	16.3	10	6.5
	Atípica	4	2.6	1	.7	3	1.9
Carrera	Administración	6	3.9	4	2.6	2	1.4
	informática	3	1.9	1	.7	2	1.4
	Contaduría	15	9.8	10	6.5	5	3.3
	Psicología	9	5.9	8	5.2	1	.7
	Comunicación	6	3.9	3	1.9	3	1.9
Dependientes	Con	7	4.6	4	2.6	3	1.9
	Sin	32	20.9	22	14.4	10	6.5
Estado de nacimiento	Baja California	28	18.3	18	11.8	10	6.5
	Veracruz	3	1.9	3	1.9	-	-
	Oaxaca	2	1.4	1	.7	1	.7
	Otros	6	3.9	4	2.6	2	1.4
Dominio del idioma inglés	Malo	13	8.5	8	5.2	5	3.3
	Regular	18	11.8	12	7.8	6	3.9
	Bueno	7	4.6	5	3.3	2	1.4
	Excelente	1	.7	1	.7	-	-
Nivel social de la zona de vivienda	Bajo	5	3.3	3	1.9	2	1.4
	Alto	19	12.4	12	7.8	7	4.6
	Muy Alto	15	9.8	11	7.2	4	2.6
Total **		39	22.9	26	16.9	13	8.5

Nota. ** 153estudiantes =100%

De igual manera se presentan en la Tabla 24 los valores desglosados, resultado de los estudiantes con actitudes negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés. Aquí se destaca que la mayoría igualmente son mujeres (18.9%), estudiantes de la carrera de Psicología (11.8%), sin dependientes familiares (18.9%), nacidos (as) en Baja California (17.6%) con mal dominio del idioma inglés (12.4%) y de alto nivel social (13.7%).

Tabla 24

Valores desglosados del total de estudiantes con actitud negativa hacia el inglés

		Total		Desglosado			
		n	%	mujeres		Hombres	
		n	%	n	%	n	%
Edad*	Típica	35	22.9	26	16.9	9	5.9
	Atípica	4	2.6	2	1.4	2	1.4
Carrera	Administración	6	3.9	5	3.3	1	.7
	informática	1	.7	-	-	1	.7
	Contaduría	7	4.6	4	2.6	3	1.9
	Psicología	18	11.8	17	11.1	1	.7
	Comunicación	8	5.2	3	1.9	5	3.3
Dependientes	Con	11	7.2	10	6.5	1	.7
	Sin	29	18.9	19	12.4	10	6.5
Estado de nacimiento	Baja California	27	17.6	20	13.1	7	4.6
	Veracruz	2	1.4	2	1.4	-	-
	Oaxaca	2	1.4	1	.7	1	.7
	Otros	9	5.9	6	3.9	3	1.9
Dominio del idioma inglés	Malo	19	12.4	17	11.1	2	1.4
	Regular	14	9.2	9	5.9	5	3.3
	Bueno	4	***9.2	2	1.4	**2	1.4
Nivel social de la zona de vivienda	Muy Bajo	1	.7	-	-	1	.7
	Bajo	5	3.3	5	3.3	-	-
	Alto	21	13.7	14	9.2	7	4.6
	Muy Alto	13	8.5	10	6.5	3	1.9
Total		40	26.1	29	18.9	11	7.2

Nota. * 1 valor perdido (.7%), ** 2 valores perdidos (1.4), ***3 valores perdidos (1.9%)

En la Tabla 25 se presentan las características de los estudiantes con actitudes positivas y negativas hacia el idioma inglés, con la finalidad de establecer un contraste.

Tabla 25

Características de estudiantes con actitudes positivas y negativas hacia el inglés

		Actitudes			
		Positivas		Negativas	
		n	%	n	%
Género	Mujeres	35	22.9	29	18.9
	Hombres	4	2.6	11	7.2
Edad*	Típica	35	22.9	35	22.9
	Atípica	4	2.6	4	2.6
Carrera	Administración	6	3.9	6	3.9
	informática	3	1.9	1	.7
	Contaduría	15	9.8	7	4.6
	Psicología	9	5.9	18	11.8
Dependientes	Comunicación	6	3.9	8	5.2
	Con	7	4.6	11	7.2
Estado de nacimiento	Sin	32	20.9	29	18.9
	Baja California	28	18.3	27	17.6
Dominio del idioma inglés	Veracruz	3	1.9	2	1.4
	Oaxaca	2	1.4	2	1.4
	Otros	6	3.9	9	5.9
	Malo	13	8.5	19	12.4
Nivel social de la zona de vivienda	Regular	18	11.8	14	9.2
	Bueno	7	4.6	**4	2.6
	Excelente	1	.7	-	-
Nivel social de la zona de vivienda	Muy Bajo	-	-	1	.7
	Bajo	5	3.3	5	3.3
	Alto	19	12.4	21	13.7
	Muy Alto	15	9.8	13	8.5
Total		39	22.9	40	26.1

Nota. * 1 valor perdido (.7%), ** 3 valores perdidos (1.9%). 153 estudiantes=100%

En la Tabla 25, se buscó conocer las características de estudiantes con actitudes positivas y negativas, con la finalidad de establecer un contraste, sin embargo, debido al elevado número de estudiantes de actitud indecisa ante el

aprendizaje del idioma inglés, se consideró necesario incluir también las características de dicho grupo, mismas que se presentan en la Tabla 26. Se destaca que la mayoría son mujeres (30.7%) en edades típicas (43.8%) estudiantes de la carrera de Psicología (18.3%) sin dependientes familiares (41.2%) de dominio regular de inglés (24.2%) y nivel social de la zona alto (24.2%).

Tabla 26

Características de estudiantes con actitudes indecisas hacia el inglés

		Actitudes indecisas	
		n	%
Género	Mujeres	47	30.7
	Hombres	26	16.9
Edad	Típica	67	43.8
	Atípica	6	3.9
Carrera	Administración	14	9.2
	Informática	5	3.3
	Contaduría	12	7.8
	Psicología	28	18.3
	Comunicación	14	9.2
Dependientes	Con	10	6.5
	Sin	63	41.2
Estado de nacimiento	Baja California	63	41.2
	Distrito Federal	3	1.9
	Baja California Sur	3	1.9
	Otros	4	2.6
Dominio del idioma inglés*	Malo	17	11.1
	Regular	37	24.2
	Bueno	14	9.2
	Excelente	1	.7
Nivel social de la zona de vivienda	Muy Bajo	3	1.9
	Bajo	4	2.6
	Alto	37	24.2
	Muy Alto	29	18.9
Total		73	47.7

Nota. * 4 valores perdidos (2.6%)

En el siguiente apartado se da a conocer cuál es la opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés.

4.3.3 Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género, edad y variables de contexto

Se consideró importante para este estudio, además de conocer las actitudes de estudiantes hacia el idioma inglés, indagar acerca de la opinión acerca de su dominio, por lo que a continuación se presenta la recopilación de información obtenida. En la Tabla 27 se concentran las opiniones de los estudiantes con respecto a su dominio del idioma inglés, de acuerdo con el nivel social de la zona de vivienda, género, carrera y edad. Se destaca que la mayoría de los estudiantes consideran su dominio de inglés como regular (30.1%) y únicamente dos estudiantes mujeres mencionaron tener un Excelente dominio del idioma.

Tabla 27

Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona, genero, carrera y edad

Variables		Dominio del idioma inglés							
		Malo		Regular		Bueno		Excelente	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Género	Mujer	41	26.8	46	30.1	12	7.8	2	1.4
	Hombre	9	5.9	23	15.1	13	8.5	-	-
Carreras	Administración	8	5.2	12	7.8	6	3.9	-	-
	Informática	1	.7	5	3.3	3	1.9	-	-
	Contaduría	14	9.2	16	10.5	4	2.6	-	-
	Psicología	22	14.4	24	15.7	7	4.6	1	.7
	Comunicación	5	3.3	12	7.8	5	3.3	1	.7
Edad	Típica	45	29.4	63	41.2	23	15.1	2	1.4
	Atípica	4	2.6	6	3.9	2	1.3	-	-
Dependientes	Con	15	9.8	9	5.9	3	1.9	-	-
	Sin	35	22.9	59	38.6	22	14.4	2	1.4
Nivel social de la zona donde viven	Muy bajo	-	-	3	1.9	-	-	-	-
	Bajo	5	3.3	6	3.9	1	.7	-	-
	Alto	30	19.6	37	24.2	10	6.5	-	-
	Muy alto	15	9.8	23	15.0	14	9.2	2	1.4
Total		50	32.7	69	45.1	25	16.3	2	1.4

También se presentan las opiniones de los estudiantes con relación a las variables de contexto como escolaridad de la madre y el padre, gusto o disgusto por materias, nivel de estudios deseados y planes al finalizar la carrera.

En la Tabla 28 se condensa la opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según escolaridad de la madre. Destaca que la mayoría de las madres de los estudiantes tienen escolaridad máxima de secundaria. De igual manera se enfatiza que las madres de las dos estudiantes con Excelente nivel de inglés tienen Licenciatura Normalista y Universitaria.

Tabla 28

Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según escolaridad de la madre

		Dominio del idioma inglés							
		Malo		Regular		Bueno		Excelente	
		n	%	N	%	n	%	n	%
Escolaridad de la madre	No tengo	2	1.4	2	1.4	-	-	-	-
	Ninguna	2	1.4	2	1.4	-	-	-	-
	Primaria o menos	13	8.5	16	10.5	3	1.9	-	-
	Secundaria	15	9.8	19	12.4	6	3.9	-	-
	Bachillerato	7	4.6	8	5.2	6	3.9	-	-
	Carrera técnica (no universitaria)	5	3.3	11	7.2	5	3.3	-	-
	Técnico superior universitario	-	-	2	1.4	-	-	-	-
	Licenciatura Normal	2	1.4	3	1.9	1	.7	1	.7
	Licenciatura Universitaria	4	2.6	5	3.3	2	1.4	1	.7
	Maestría	-	-	1	.7	2	1.4	-	-
	Doctorado	-	-	-	-	-	-	-	-
Total		50	32.7	69	45.1	25	16.3	2	1.4

A continuación se presentan las opiniones de los estudiantes sobre su dominio del idioma inglés según la escolaridad de los padres. En la Tabla 29 se destaca

que la mayoría de los padres de los estudiantes tienen niveles de secundaria o menos (8.5%). Solo un estudiante afirmó que su padre tiene nivel máximo de doctorado, mismo que afirma tener un dominio Regular del idioma inglés.

Tabla 29

Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según escolaridad del padre

		Dominio del idioma inglés							
		Malo		Regular		Bueno		Excelente	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Escolaridad del padre	No tengo	6	3.9	9	5.9	3	1.9	-	-
	Ninguna	-	-	1	.7	-	-	-	-
	Primaria o menos	13	8.5	13	8.5	3	1.9	-	-
	Secundaria	12	7.8	13	8.5	2	1.4	1	.7
	Bachillerato	9	5.9	7	4.6	6	3.9	-	-
	Carrera técnica (no universitaria)	1	.7	10	6.5	-	-	-	-
	Técnico superior universitario	1	.7	-	-	1	.7	-	-
	Licenciatura Normal	-	-	5	3.3	2	1.4	-	-
	Licenciatura Universitaria	8	5.2	7	4.6	7	4.6	-	-
	Maestría	-	-	3	1.9	1	.7	1	.7
	Doctorado	-	-	1	.7	-	-	-	-
	Total		50	32.7	69	45.1	25	16.3	2

En la Tabla 30 se presentan las opiniones de los estudiantes según el agrado o desagrado por materias, así como el nivel de estudios que desean obtener y los planes a futuro. Sobresale que a la mayoría de los estudiantes gusta, o les parece fácil aprender Matemáticas o Ciencias Sociales (18.4%).

Por el contrario, en las materias que les disgustan o son difíciles de aprender, la selección de la mayoría fue Ciencias Naturales (20.2%). Destaca que la mayoría de los estudiantes, con dominio Malo del idioma inglés hasta Excelente tienen deseos de estudiar un doctorado, sin embargo la mayor parte de los estudiantes planea trabajar en la ciudad al terminar su carrera (13.7%).

Tabla 30

Opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según gusto o disgusto por asignaturas, nivel de estudios deseados y aspiraciones

			Malo		Regular		Bueno		Excelente	
			n	%	n	%	n	%	n	%
Gusto o disgusto por materias	Gusto	Español	7	4.6	10	6.5	2	1.4	-	-
		Matemáticas	14	9.2	19	12.4	4	2.6	-	-
		Inglés	1	.7	4	2.6	7	4.6	1	.7
		Ciencias Sociales	14	9.2	23	15.1	5	3.3	1	.7
		Ciencias Naturales	1	.7	3	1.9	-	-	-	-
		Artes	5	3.3	3	1.9	5	3.3	-	-
		Deporte	7	4.6	7	4.6	2	1.4	-	-
Gusto o disgusto por materias	Disgusto	Español	-	-	3	1.9	1	.7	-	-
		Matemáticas	13	8.5	23	15.1	11	7.2	-	-
		Inglés	1	.7	7	4.6	3	1.9	1	.7
		Ciencias Sociales	3	1.9	8	5.2	6	3.9	-	-
		Ciencias Naturales	31	20.2	14	9.2	1	.7	-	-
		Artes	1	.7	6	3.9	1	.7	-	-
		Deporte	-	-	7	4.6	2	1.4	1	.7
Nivel de estudios deseado	Licenciatura		6	3.9	2	1.4	3	1.9	-	-
	Maestría		14	9.2	22	14.4	8	5.2	-	-
	Doctorado		29	18.9	44	28.7	14	9.2	2	1.4
Planes al finalizar la carrera	Estudiar	Ciudad	12	7.8	18	11.8	3	1.9	-	-
		País	9	5.9	12	7.8	6	3.9	-	-
		Extranjero	2	1.4	4	2.6	3	1.9	1	.7
	Trabajar	Ciudad	20	13.1	21	13.7	8	5.2	1	.7
		País	5	3.3	8	5.2	3	1.9	-	-
		extranjero	1	.7	5	3.3	2	1.4	-	-
Total			50	32.7	69	45.1	25	16.3	2	1.4

En la Tabla 31 se hace un recopilado de las características de los estudiantes según la opinión que tienen de su dominio de inglés, con la finalidad de apreciar las particularidades de los estudiantes que se reúnen en cada una de las opciones.

Tabla 31

Recopilado de características de los estudiantes según la opinión de su dominio de inglés

Dominio de inglés				
Características	Malo N=50	Regular N=69	Bueno N=25	Excelente N=2
Género	Mujeres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Carrera	Psicología	Psicología	Psicología	Psicología y Comunicación
Edad	Típica: menos de 25 años			
Nivel social de la zona	Alto	Alto	Muy alto	Alto y muy alto
Escolaridad de la Madre	Secundaria	Secundaria	Secundaria y bachillerato	Licenciatura
Escolaridad del Padre	Primaria o menos	Secundaria o menos	Licenciatura	Secundaria y Maestría
Gusto por las asignaturas de	Matemáticas y Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Inglés	Inglés y Ciencias Sociales
Disgusto por las asignaturas de	Ciencias Naturales	Matemáticas	Matemáticas	Inglés y Deporte
Nivel de estudios deseado	Doctorado			
Planes al finalizar la carrera	Trabajar en la ciudad	Trabajar en la ciudad	Trabajar en la ciudad	Trabajar en la ciudad o estudiar posgrado en el extranjero

A continuación se presenta la información obtenida de la aplicación de ESCAII-DAE para docentes y agentes empleadores.

4.4 Análisis de la ESCAII-DAE para docentes y agentes empleadores.

En la sección siguiente se presentan los resultados obtenidos de la escala de actitudes aplicada a docentes y agentes empleadores (ESCAII-DAE). En la primera parte se muestran las actitudes de los docentes participantes según el género y carrera, así como los valores desglosados. Posteriormente se presentan los resultados de las actitudes igualmente de los empleadores que participaron en esta investigación.

4.4.1 Actitudes de los docentes

En la Tabla 32 se presentan las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés de docente, según el género y carrera. Se muestra que la población está equilibrada en cuanto al género, y la mayoría son de la Licenciatura de Administración de Empresas.

Es importante destacar que un 97.2% de los docentes participantes mostraron una actitud positiva hacia el idioma inglés, solo una docente de Psicología mostro una actitud indecisa. Cabe mencionar que se eliminó la columna de actitud negativa, por no haber sido elegida esa opción.

Tabla 32

Actitudes de los docentes según el género y carrera

		Actitud positiva			Actitud indecisa	
		n	n	%	n	%
género	Mujer	17	16	44.4	1	2.8
	Hombre	19	19	52.8	-	-
carreras	Administración	14	14	38.9	-	-
	Informática	4	4	11.1	-	-
	Contaduría	2	2	5.6	-	-
	Psicología	9	8	22.2	1	2.8
	Comunicación	3	3	8.3	-	-
	Sociología	4	4	11.1	-	-
	Total	36	35	97.2	1	2.8

En la Tabla 33 se presentan los valores desglosados de las actitudes de los docentes hacia el idioma inglés. Resalta que la mayor participación fue de docentes hombres de actitud positiva (27.8%). La carrera que tuvo más representación fue la de Psicología (16.7%). Al igual que en la Tabla anterior se eliminó la columna de actitudes negativas ya que no se eligió esa opción.

Tabla 33

Valores desglosados de actitudes de docentes hacia el idioma inglés

Carreras		Actitud positiva					Actitud indecisa			
		Mujeres			Hombres		Mujeres		Hombres	
		n	n	%	n	%	n	%	n	%
	Administración	14	4	11.1	10	27.8	-	-	-	-
	Informática	4	-	-	4	11.1	-	-	-	-
	Contaduría	2	-	-	2	5.6	-	-	-	-
	Psicología	9	6	16.7	2	5.6	1	2.8	-	-
	Comunicación	3	2	5.6	1	2.8	-	-	-	-
	Sociología	4	4	11.1	-	-	-	-	-	-
	Total	36	16	44.4	19	52.8	1	2.8	-	-

4.4.2 Actitudes de los agentes empleadores

En el caso de la participación de los empleadores, todos mostraron actitudes positivas hacia el aprendizaje de los alumnos del idioma inglés. Destaca que las empresas a las que los empleadores representaban no solo correspondían al sector industrial sino también al de servicios y educativo.

4.5 Actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés entre agentes empleadores, estudiantes y docentes

Para el análisis de la escala se consideró que los porcentajes altos en las opciones de completamente de acuerdo y de acuerdo, denotan actitudes positivas hacia el inglés. De igual manera, porcentajes altos en las opciones de completamente en desacuerdo y en desacuerdo, denotan actitudes negativas.

En la Tabla 34 se da cuenta de los porcentajes obtenidos en cada una de las opciones a las afirmaciones de las escalas. Se observa que los agentes empleadores tienen actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés y llama la atención que 2.8% de los docentes tiene actitud indecisa hacia el aprendizaje del idioma inglés. En el caso de los estudiantes, las actitudes se consideran equilibradas en cuanto a positivas y negativas, sin embargo existe un alto número de estudiantes con actitudes indecisas hacia el idioma y su aprendizaje.

Tabla 34

Actitudes de los participantes hacia el aprendizaje del inglés

	N	positiva		Actitud			
		N	%	Indecisa		negativa	
				n	%	n	%
Agentes empleadores	13	13	100	-	-	-	-
Estudiantes*	153	39	25.5	73	47.7	40	26.0
Docentes	36	35	97.2	1	2.8	-	-
Total de la muestra	202	87	38.1	74	36.6	40	19.8

Nota.* 1 valor perdido

Síntesis de los resultados

A continuación se presenta una recapitulación de los resultados obtenidos en esta investigación, en el siguiente orden: primeramente, la información obtenida del cuestionario aplicado a empleadores, seguido del cuestionario de contexto, la ESCAII-E para estudiantes y la ESCAII-DAE para docentes y agentes empleadores.

- Resultados del cuestionario para representantes de agentes empleadores

Se obtuvo información necesaria para conocer que los representantes del sector empresarial consideran que las carreras con mayor demanda de empleados son las administrativas, y que los perfiles necesarios para cubrir sus vacantes laborales, se encuentran disponibles en línea.

- Resultados del cuestionario de contexto para estudiantes

Se obtuvo información con respecto a cuatro rubros. En cuanto a características personales: identificación y demografía se encuentra que la mayoría de los estudiantes participantes son mujeres, de entre 20 a 23 años, solteras, pertenecientes a la carrera de Psicología, nacidas en Baja California y que han vivido en el Estado toda su vida.

En cuanto al rubro familiar, se resalta que la mayoría aprendieron como primera lengua el idioma español, mismo que se habla principalmente en casa; viven en una zona de nivel social alto, es decir, con buenas casas, sin ser de lujo, en casas que son propiedad de las familias. La mayoría de los estudiantes no sale de vacaciones, o visita solamente lugares cercanos. Los padres de familia en general estudiaron hasta secundaria, mientras que las madres laboran en el

hogar. Laboralmente, los padres realizan ocupaciones elementales, o prestan servicios, o como empleadores, o dueños de algún negocio. La mitad de los padres o tutores desean un nivel de estudios de doctorado para sus hijos.

En el tercer rubro se destacan aspectos de la experiencia escolar. La mayoría proviene de primarias y secundarias públicas. En cuanto a la educación media, provienen del Colegio de Bachilleres (COBACH) de Ensenada, modalidad federal. Los universitarios afirmaron en generalidad no haber recibido ninguna beca por buen desempeño académico.

El cuarto rubro se enfoca en los apoyos familiares, hábitos de estudio, preferencias y planes a futuro de los estudiantes, destacando que los padres, la mitad de las veces están pendientes en la participación de actividades extracurriculares. Los estudiantes dedican cinco o menos días a la semana a tareas y estudio y dedican 15 o menos horas a la lectura por placer. Cuando los universitarios no entienden una explicación acuden principalmente al internet, les gustan o parecen fáciles las asignaturas de las Ciencias Sociales y les disgusta o se les dificultan las Matemáticas. En cuanto a los planes a futuro, los estudiantes desean en general, llegar a estudiar un doctorado y trabajar en la ciudad en el sector público.

- Resultados de la ESCAII-E para estudiantes

Se obtuvo que según el nivel social de la zona donde viven los estudiantes, solo el reactivo que afirma que 'un estudiante que sabe inglés puede estudiar en otros países' fue significativamente diferente al nivel $p < 0.05$, en la prueba Kruskal-Wallis, ya que los estudiantes que viven en alto nivel social eligieron la opción de

respuesta que representa una actitud positiva, lo que contrasta con los que tienen un nivel bajo, quienes eligieron la opción para una actitud negativa.

En la comparación por carrera, cuatro reactivos fueron significativos al nivel $p < 0.05$ de la prueba Kruskal-Wallis. El primero de ellos *‘saber inglés es fundamental en mi formación académica’*, los estudiantes de Administración fueron positivos al respecto, los de Psicología no. El segundo fue el reactivo cuatro *‘El egresado de universidad que sabe inglés será contratado por encima de los que no lo hablan’* los estudiantes de Contaduría eligen las opciones relativas a una actitud positiva, a diferencia de los de Ciencias de la Comunicación.

El tercer reactivo que obtiene nivel de significancia menor $p < 0.05$ fue el cinco *‘saber inglés es necesario para obtener empleo’*, ya que en Informática, los estudiantes respondieron a los valores del extremo positivo, mientras que en Ciencias de la comunicación ocurre lo contrario.

El último reactivo significativo fue el 12 *‘hoy en día es primordial que las personas escriban en inglés’* en el cual, una vez más, Contaduría se mostró más a favor que Ciencias de la comunicación.

Con respecto al género de los estudiantes, se obtuvo significancia solo en el primer reactivo *‘saber inglés es fundamental en mi área de formación académica’*, en donde los hombres se mostraron más a favor que las mujeres. En cuanto a la modalidad del bachillerato al que acudieron los estudiantes, solo el reactivo 4 que establece que *‘el egresado de universidad que sabe inglés será contratado, por encima de los que no lo hablan’* resultó con diferencias significativas entre el bachillerato Técnico que mostró actitudes positivas y el Federal que no.

Se observaron igualmente diferencias significativas en cuanto a la opinión del dominio de inglés de los estudiantes en 4 reactivos, en el 1 *'El inglés es fundamental en mi área de formación académica'*, el 10 *'los estudiantes de posgrado deben saber inglés'*, y el 14 *'hoy en día es primordial que las personas comprendan el inglés hablado'*. En los cuatro ítems los que opinan tener dominio Malo de inglés mostraron actitudes negativas, mientras que quienes opinaron tener un Excelente dominio del idioma mostraron actitudes positivas. En cuanto a las variables de edad y escolaridad de los padres no se observaron diferencias significativas.

Se identificaron a los estudiantes con actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés. Las características de los estudiantes con actitudes positivas son en su mayoría mujeres, de la carrera de Contaduría, sin dependientes familiares, nacidos en Baja California, con nivel regular de inglés y alto nivel social de la zona en la que viven. De acuerdo con las respuestas de los estudiantes que eligieron los valores de la escala que indican actitud negativa, se encuentra que son en su mayoría mujeres, de la carrera de Psicología, sin dependientes familiares, nacidas en Baja California con un mal dominio de inglés y nivel social alto de la zona donde viven.

De acuerdo con sus opiniones en cuanto al nivel de dominio del inglés, se identificó que la mayoría consideran tener dominio regular, son mujeres, de la carrera de Psicología, en edad típica, sin dependientes, de alto nivel social, con madres y padres de escolaridad máxima de secundaria, gusto por la Ciencias Sociales y disgusto por las Matemáticas, con nivel deseado de Doctorado y planes a futuro de trabajar en la ciudad. Únicamente se identificaron dos estudiantes con

un excelente dominio de inglés, que también son mujeres, de las carreras de Psicología y Comunicación en edad típica, sin dependientes familiares y de muy alto nivel social de la zona donde viven, con madres con Licenciatura y padres de secundaria y maestría, gusto por las materias de Inglés y Ciencias Sociales, así como disgusto por el Inglés y Deportes con un nivel deseado de doctorado y planes a futuro de trabajar en la ciudad o estudiar un posgrado en el extranjero.

- Resultados de la ESCAII-DAE para docentes y empleadores

En cuanto a los docentes se obtuvo que la muestra de participantes es equilibrada en cuanto al género y en su mayoría son de la Licenciatura de Administración de Empresas. Se destaca que casi en su totalidad los docentes mostraron una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés con excepción de un docente que se mostró indeciso. Con respecto a las actitudes de los empleadores se observan actitudes positivas hacia el aprendizaje del idioma en los estudiantes para la totalidad de los participantes encuestados.



Capítulo 5

Discusión

Discusión

En este capítulo se discute la relación entre los objetivos, supuestos y las preguntas de investigación de este estudio.

5.1 Discusión de los resultados

Para cumplir con el objetivo general de caracterizar y comparar las actitudes de estudiantes y docentes de la FCAyS, así como de los agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes, se buscó cumplir en primera instancia con los objetivos específicos, mismos que se presentan a continuación.

Con respecto al primer objetivo, caracterizar las actitudes de estudiantes y docentes de las carreras de Administración, Comunicación, Contaduría, Informática y Psicología de la FCAyS, así como de agentes empleadores hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se observó que los estudiantes a quienes los caracteriza una actitud indiferente, son en su mayoría mujeres. Lo anterior contrasta con los descubrimientos de Bhattacharya y Maity (2013) quienes en una investigación similar obtuvieron que los estudiantes mostraban actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés independientemente del sexo. Con respecto a la actitud indiferente Martínez (2013) menciona que pueden deberse a factores como sentimientos de inseguridad, miedo e incomodidad, en este caso hacia el idioma y su uso. Que las mujeres sean mayoría en los tres tipos de actitudes (positivas, negativas e indecisas) contrasta con lo demostrado por Espinel, Hernández, Hernández, Cortes y Meneses (s/f) quienes mencionaron que las estudiantes mujeres denotan más actitudes a favor del aprendizaje del idioma inglés.

Los docentes en general se caracterizaron por actitudes positivas, dominando los hombres con mayor representación de la carrera de Psicología. Lo anterior coincide con los descubrimientos de Martínez (2013) quien manifestó que los docentes tienen actitudes positivas con relación al ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del inglés, debido a que parece favorecer el intercambio de información e ideas entre los docentes-alumnos y entre los mismos colegas. Además se relaciona con los hallazgos de Genç y Kaya (2011) quienes en un estudio similar obtuvieron más actitudes positivas por parte de los hombres.

Los agentes empleadores en su totalidad se mostraron positivos ante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes, tanto los representantes de las instancias, como los empleadores de servicios e industriales y educativos. Según Becerra y La Serna (2010) el mercado empresarial actual valora más, desde el punto de vista de reconocimiento económico, al joven profesional que posee esa competencia, frente a quien no la tiene. Lo anterior puede deberse a lo que autores como Nadrag, Buzarna y Stan (2013) mencionan acerca de la influencia del idioma inglés en el mercado global, que ha llevado a convertirlo en el lenguaje utilizado en intercambios comerciales. Además Michel (2005) menciona que debido a las barreras culturales y de idioma a las que se enfrentan las corporaciones, se considera de suma importancia que quienes realizan transacciones comerciales puedan contar con una lengua en común para comunicarse con sus pares de distintas culturas e idiomas, lo que pudiera ser razón para mostrarse positivo ante el aprendizaje del inglés en los futuros profesionistas.

En relación con el segundo objetivo comparar las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés entre los diferentes participantes de esta investigación, se obtuvo que los estudiantes mostraron actitudes positivas y negativas, sin embargo fueron mayoría las actitudes indecisas, contrario a docentes y empleadores quienes presentaron actitudes muy a favor. Con lo anterior se contesta la primera pregunta de investigación, que cuestiona ¿Cuáles son las actitudes que denotan los estudiantes y docentes de la FCAYS, así como los agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés?

Uribe, Gutiérrez y Madrid (2013), en un estudio de actitudes similar observaron que las actitudes de los participantes de la investigación hacia el aprendizaje del inglés fueron generalmente positivas, lo que contrasta con los hallazgos de la presente.

Con relación a la actitud positiva de los docentes, una posible explicación son los esfuerzos de la UABC por internacionalizarse y ser competente, que a su vez impacten en la opinión de los docentes. Según Janés (2006), la escuela y los tipos de programa inciden en el desencadenamiento de actitudes positivas, o negativas, dependiendo de diversos factores.

Como anteriormente se señaló, las actitudes positivas de los agentes empleadores pueden deberse a la importancia actual del idioma como herramienta de comunicación sobre todo en el aspecto laboral. En este sentido, Paricio (2014) menciona al respecto, que la internacionalización de los mercados, la globalización cultural y los fenómenos migratorios, aumentan considerablemente la necesidad de establecer intercambios con población de distintos países.

La información anterior permite establecer que el supuesto uno: los estudiantes, docentes y agentes empleadores tienen una actitud positiva a favor del aprendizaje del idioma inglés, se cumple parcialmente ya que los estudiantes mostraron actitudes indecisas, mientras que docentes y agentes empleadores denotaron actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés.

En el tercer objetivo, comparar las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés según el nivel socioeconómico, carrera, género, edad y variables de contexto de los estudiantes, se obtuvo que solo en tres variables: nivel social de la zona de vivienda, carrera y género se encontraron diferencias significativas, respecto al tipo de actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés. Con lo anterior se responde a la pregunta relativa a la posible existencia de diferencias significativas en cuanto a las actitudes hacia el aprendizaje del idioma inglés según el nivel social de la zona, carrera, género y edad. Con la información anterior se logra comprobar el supuesto dos, ya que existieron diferencias significativas en las actitudes que denotan los estudiantes según el nivel social de la zona de vivienda, carrera, género y edad (Ver Tablas 18, 19 y 20).

La información coincide con lo encontrado por Uribe, Gutiérrez y Madrid (2013); Baker, (1992); Álvarez *et al.*, (2001) y Lasagabaster, (2003 citados en Janés, 2006); Ramos (2007); Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008); Bergfelt (2008) y Genç y Kaya (2011), quienes encontraron diferencias significativas en una o todas las variables mencionadas.

Cumpliendo con el cuarto objetivo, se logró identificar a los estudiantes según sus actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés. Las características de los estudiantes con actitudes positivas son en su mayoría

mujeres, de Contaduría, sin dependientes familiares, nacidos (as) en Baja California, con dominio Regular de inglés y alto nivel social de la zona. Lo anterior coincide con los resultados obtenidos por Espinel, Hernández, Hernández, Cortes y Meneses (s/f) quienes destacaron que las estudiantes mujeres denotan más actitudes a favor del aprendizaje del idioma inglés. También contrasta con los resultados de Gargallo, Almerich, García y Jiménez (2011) donde se destacó que los alumnos excelentes desarrollaban mejores actitudes que los alumnos medios, ya que a pesar de mostrar actitudes positivas el dominio de inglés de la mayoría es Regular.

En cuanto a los estudiantes con actitudes negativas son de igual manera mujeres, de la carrera de Psicología, sin dependientes familiares, nacidos (as) en Baja California con un dominio Malo de inglés y nivel social Alto de la zona donde viven, lo que contrasta con lo mencionado por Espinel, Hernández, Hernández, Cortes y Meneses (s/f) quienes destacaron que las estudiantes mujeres mostraron más actitudes a favor del aprendizaje del idioma inglés. A su vez coincide con lo expresado por Gargallo, Almerich, García y Jiménez (2011) ya que mencionan que existe relación positiva en cuanto a la actitud y el desempeño del idioma inglés, en este caso la actitud negativa se relaciona con un mal dominio del idioma.

Cumpléndose el anterior objetivo se da respuesta a la pregunta acerca de si las características personales y académicas están asociadas a las actitudes positivas y negativas hacia el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

En cuanto al quinto y último objetivo se buscó comparar la opinión de los estudiantes acerca de su dominio de inglés según el nivel social de la zona donde viven, carrera, género y edad, con lo que se obtuvo la información que las mujeres son mayoría en los dominios Malo, Regular y Excelente del idioma. Los resultados obtenidos concuerdan con los de Gresia, Porto y Ripani en 2011, quienes indicaron que el sexo del estudiante influye en todas las variables de desempeño, siendo las mujeres las que obtuvieron los mejores promedios, en una investigación llevada a cabo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata.

También resalta que la mayoría de los estudiantes se encuentran en edades típicas, es decir, menos de 25 años, lo que contrasta con los resultados de Gresia, Porto y Ripani (2002), quienes obtienen que los estudiantes de mayor edad presentaron mayor rendimiento, lo que adjudicaron a un mayor sentido de responsabilidad. García, Fallas y Romero (2015), en un estudio similar afirman que la actitud que puede tornarse negativa o positiva y podría incidir en el logro del aprendizaje.

La última pregunta de investigación plantea indagar la opinión de los estudiantes de la FCAyS en cuanto a su dominio del inglés. Como resultado se encontró que la mayoría tienen un dominio de inglés regular, son mujeres, de la carrera de Psicología, en edad típica sin dependientes, de alto nivel social, con madres con escolaridad máxima de secundaria, gusto por la Ciencias Sociales y disgusto por las Matemáticas, con nivel deseado de Doctorado y planes a futuro de Trabajar en la ciudad.

Destaca la identificación de dos estudiantes con un Excelente dominio de inglés, que también son mujeres, de las carreras de Psicología y Comunicación en edad típica, sin dependientes familiares y de muy alto nivel social de la zona donde viven, con madres de escolaridad máxima de Licenciatura y padres de secundaria y maestría. Expresaron que las materias de Inglés y Ciencias Sociales, les gustan o parecen fáciles. En cuanto a las materias que les pareen difíciles o les disgustan, curiosamente una de ellas expresó que el Inglés y la otra Deportes, con un nivel deseado de doctorado y planes a futuro de trabajar en la ciudad o estudiar un posgrado en el extranjero.

En otro estudio, Bergfelt (2008) concluyó que el entorno influye en las actitudes y ellas afectan al aprendizaje. Además Di Gresia, Porto y Ripani (2002, 2011) mencionaron que la edad resulta significativa en el rendimiento académico así como el estado civil y altas escolaridades en los padres. Aunado a estos factores Izar, Ynzunza y López (2011) añaden el interés por realizar estudios de posgrado y en el mismo año Sánchez, Oviedo y Martínez (2011) indicaron que también la carrera y motivación por la misma explican el rendimiento del estudiante. Los resultados anteriores concuerdan con los expuestos por los autores mencionados, ya que los estudiantes de excelente nivel de inglés demostraron tener actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés, además de padres con escolaridad de licenciatura. Existieron aspectos en los que según la autora de esta investigación no se encontraron reportes con los cuales establecer comparaciones.

5.2 Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación indican que, en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, de la Universidad Autónoma de Baja California, los alumnos de las carreras de Ciencias Sociales que cursaron la totalidad de la etapa básica y que casi completaron la etapa disciplinaria, no tienen una idea clara de la importancia que tiene el dominio de una lengua extranjera para tener mayores posibilidades de seguir su formación académica, a través de cursar un posgrado, ya sea en el país, o en el extranjero. Tampoco tienen claras las ventajas que otorga dominar una lengua extranjera, particularmente el inglés, para ser más competitivos y desenvolverse en el mundo laboral.

Se observó que los estudiantes de Administración consideran que el inglés es importante para su formación, a diferencia de los de Psicología; los estudiantes de Contaduría, así como los de Informática consideran que es importante dominar el inglés al momento de buscar trabajo; mientras que los de comunicación no.

En cuanto a escribir en inglés, los estudiantes de Contaduría opinan que es primordial para su carrera, a diferencia de los comunicólogos, quienes piensan lo contrario.

Con respecto al género, los hombres consideran que es fundamental dominar el inglés para su formación académica, al contrario de las mujeres. En cuanto al bachillerato que cursaron, los que llevaron el de tipo Técnico contestaron que al egresar de la universidad, aquellos que dominen el inglés tendrán más oportunidades de ser contratados.

Para los estudiantes que consideran tener un dominio Malo del idioma inglés su actitud hacia aprenderlo es negativa. En cambio, los escasos alumnos que

opinaron tener un nivel Bueno, o Excelente de inglés al momento de contestar los instrumentos de esta investigación, mostraron una actitud favorable de aprender este idioma.

Se concluye que las actitudes manifestadas por los docentes y agentes empleadores hacia el idioma inglés fueron positivas, en cambio las de los universitarios fueron mayormente indecisas.

5.3 Recomendaciones para investigaciones posteriores

Con base en la experiencia de esta investigación y en los resultados obtenidos, se considera importante mencionar los aspectos importantes a retomar en futuras investigaciones.

Se proponen estudios que consideren analizar además de las actitudes de estudiantes, docentes y empleadores, las de padres de familia, ex alumnos, estudiantes de otras carreras, de otras universidades e incluso autoridades. Otra de las propuestas sería ampliar el tamaño de la muestra, incluir otros estados o municipios, indagar las actitudes hacia otros idiomas e incluir mayor número y/o diferentes variables. Pudiera ser de utilidad para comparaciones futuras conocer el promedio de los estudiantes.

La literatura menciona la relación que guardan las actitudes con el desempeño académico, por lo que se considera que además de los instrumentos utilizados se podría contestar una prueba debidamente desarrollada, con una ejecución real y que evalúe los conocimientos de los estudiantes del idioma en cuestión, ya que la información que se obtuvo en este rubro está basada en la propia opinión de los estudiantes.

No obstante que se cumplió cada uno de los objetivos de la investigación, la literatura señala diferentes metodologías para el estudio de las actitudes lingüísticas que podrían arrojar descubrimientos diferentes. Se recomienda también utilizar instrumentos equivalentes que permitan realizar análisis comparativos de los datos obtenidos.

Se exhorta a extender el estudio expuesto, analizar con mayor profundidad y utilizar los resultados con fines académicos.



Referencias

Referencias

- Abu-Rabia, S. y Sanitsky, E. (2011). *Comunicado de prensa*. Universidad de Haifa: Departamento de Educación Especial.
- Agut, S. y Grau, R. (2002). Managerial competency needs and training requests: The case of Spanish tourist industry. *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 31-51.
- Alanis, I. (2000). A Texas two-way bilingual program: Its effects on linguistic and academic achievement. *Bilingual Research Journal*, 24 (3), 225-248.
- Allport, G. (1935). *A handbook of social psychology*. Massachusetts: Clark University Press.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Becerra, A. y La Serna, K. (2010). *Las competencias que demanda el mercado laboral de los profesionales del campo económico-empresarial en la actualidad*. Perú: Centro de Investigación de la Universidad del Pacifico. Recuperado de http://srvnetappseg.up.edu.pe/siswebciup/Files/DD1005%20-%20Becerra_La%20Serna.pdf
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007) *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en America Latina*. España: Universidad de Deusto.

- Bernaus, M. (2001). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Síntesis educación.
- Bhattacharya, R., & Maity, S. (2013). Awareness of and Attitude Towards Learning of Non-English Foreign Languages Among Higher Secondary, Graduation and Post-Graduation Students in the City of Kolkata – An Empirical Study. *SDMIMD Journal of management*, 4(1),10-18.
- Bonal, X., Tarabini, A. y Verger, A. (2007). *Globalización y educación: textos fundamentales*. Madrid: Miño y Dávila.
- Bueno, A. (2010). El inglés como lengua franca: Implicaciones didácticas en el aula de idiomas. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 45(6), 1-8
- Casillas, M. (14 de febrero de 2015). Los nuevos movimientos estudiantiles. Educación Futura, s.p. Disponible en <http://www.educacionfutura.org/los-nuevos-movimientos-estudiantiles/>
- Castillo, A. (2011). *Variables asociadas al rendimiento académico en idioma inglés. Estudiantes de Medicina*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos96/variables-asociadas-al-rendimiento-academico-idioma-ingles-estudiantes-medicina/variables-asociadas-al-rendimiento-academico-idioma-ingles-estudiantes-medicina.shtml>
- Cazabon, M., Lambert, W. & Hall, G. (1993). *Two-way bilingual education: A progress report on the Amigos programs*. Santa Cruz: The National Center for Research on Cultural Diversity & Second Language Learning.

- Cerón, F. y Lara, M. (2010). *Factores asociados con el rendimiento escolar SIMCE 2010, educación Matemática 4ºbasico e Inglés 3ºmedio*. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Factores-Asociados-SIMCE-2010.pdf>
- Coll, C. (1990). Constructivismo y Educación Escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, 1996(69),153-178.
- Contreras, L. (1993). *Desarrollo y Pilotaje de un Examen de Español para la Educación Primaria en Baja California* (Tesis de maestría). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, México.
- Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional UABC (2014b). *Universidad Autónoma de Baja California en Cifras: Matrícula total por unidad académica*. Recuperado de http://www.uabc.mx/cifras/Historial_ProgramaEducativo_Ensenada.php
- Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional, U.A.B.C. (2014c). *Universidad Autónoma de Baja California en Cifras: Participación en la matrícula de educación superior de Baja California*. Recuperado de http://www.uabc.mx/cifras/Historial_UABC_ES.php
- Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional, UABC (2014a). *Universidad Autónoma de Baja California en Cifras: Matrícula total por campus*. Recuperado de http://www.uabc.mx/cifras/Historial_Campus_UA.php

- Cornejo, R. y Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos XXXIII(2)*, 155-175.
- Cortez, N. y Jáuregui, B. (2004). Influencia del contexto social en la educación bilingüe en una zona fronteriza de Sonora y Arizona. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX(23), 957-973.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Dale, G. y Oliver, H. (2000). *Travel & tourism*. London: Hodder y Stoughton.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación: La educación encierra un tesoro*. España: Santillana/UNESCO.
- Departamento de Información y Comunicación Interna UABC (2015). *UABC: 58 años al servicio de la educación superior de Baja California*. Recuperado de http://www.uabc.mx/noticias/febrero2015/aniversario_uabc.htm
- Di Matteo, D. (2004). *La diferencia entre EFL y ESL*. Recuperado de http://www.blueturnip.com/projects/edu/english/efl/esl_versus_efl.php
- Díaz, A., y Fumero, M. (2010). El académico Español y la Comunicación Científica en inglés: Estudio de una comunidad universitaria específica. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 23(2010), 111-128.
- Eagly, A., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Texas: Harcourt, Brace & Jovanovich.
- Eco, H. (1999). *La búsqueda de la lengua perfecta*. Barcelona: Crítica.
- English First (2013). *Índice de competencia en el idioma inglés*. Recuperado de <http://www.ef.com.mx/epi/>

- English Testing Service (2014). *Información de exámenes*. Recuperado de https://www.ets.org/toefl/ibt/about?WT.ac=toeflhome_ibtabout2_121127
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, XIV(2), 63-69.
- Espinel, W., Hernández, A., Cortes, A. y Meneses, A. (s.f). Diseño y validación de una escala de actitud hacia el inglés como segunda lengua en estudiantes universitarios de Psicología de una universidad privada (fase piloto). *Actitud y Segunda Lengua*, 1-97.
- Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (2015). *Historia de FCAYS*. Recuperado de <http://fcays.ens.uabc.mx/historia-de-fcays/>
- Fundación México Bilingüe A. C. (2011). *Información sobre la importancia de la enseñanza del idioma inglés en México*. Recuperado de <http://www.fmb.org.mx/>
- García, J., Fallas, M. y Romero, A. (2015). Las actitudes hacia la Estadística del estudiantado de Orientación. *Revista Electrónica Educare*, 19, 25-41.doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.2>
- Gargallo, B., Almerich, G., García, E. y Jiménez, M. (2011) Actitudes ante el aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12(3), 200-220
- Genç, G. y Kaya, A. (2011). The relationship between foreign language achievement and attitudes towards english courses of prospective primary school teachers. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 19-30.

- Gobierno de la República (2013-2018). *Plan Nacional de Desarrollo*. Diario Oficial de la Federación el 13 de diciembre de 2013. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5299465
- Gobierno de la República (2013-2018). *Programa Sectorial de Educación*. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. España: Universidad Deusto.
- Graddol, D. (1997). *The future of English*. London: The British Council.
- Gutiérrez, M. y Landeros, I. (2010). Importancia del lenguaje en el contexto de la Aldea Global. *Horizontes Educativos*, 15(1), 95-107.
- Hasman, M. (2003). The role of English in the 21st century. *English Teaching Forum Online – Bureau of Educational and Cultural Affairs*, 38(1), 2-6.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hjarvard, S. (2004). The globalization of language. How the media contribute to the spread of English and the emergence of medialects, *Nordicom Review*, 25(1-2), 75-97.
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2005). *Social Psychology*. London: Prentice Hall.
- Holfve-Sabel, M. (2006). *Attitudes towards Swedish comprehensive school: comparisons over time and between classrooms in grade 6*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Holfve–Sabel, M. (2006): *Attitudes towards Swedish comprehensive school: comparisons over time and between classrooms in grade 6*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hultgren, A. (2014). English language use at the internationalised universities of Northern Europe: Is there a correlation between Englishisation and world rank?. *Multilingua*, 33(3–4), 389–411.
- Instituto Politécnico Nacional (2014). *Requisito de inglés para ingresar al programa de maestría en Ciencias en Biomedicina y Biotecnología Molecular*. Recuperado de <http://biomedbiotec.encb.ipn.mx/maestria/requisitos.php>
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2015). *Requisitos de inglés para ingresar al programa de maestría en Administración de Tecnologías de información*. Recuperado de <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Maestrias+en+linea/MTI-I/Admision?cache=none>
- Izar, J., Ynzunza, C. y López, H. (2011). Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 12. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num12/opinion/completos/izardesempeno%20academico.html>
- Janés, J. (2006). Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 117-132.
- Karlsson, L. (2004). *Psykologins Grunder*, Lund: Studentlitteratur.

- Kitao, K. (1996). *British Council*. Recuperado de http://members.tripod.com/the_english_dept/esc.html
- Kuppens, A. (2013). Cultural Globalization and the Global Spread of English: From 'Separate Fields, Similar Paradigms' to a Transdisciplinary Approach. *Routledge, Globalizations*, 10(2), 327–342.
- Larrazolo, N. (2002). *Desarrollo y Validación de un Examen de Inglés para Egresar del Nivel Superior* (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, Tijuana.
- Lee, J. (2010). The indigenous, national, and international language in higher education: students' academic trajectories in Oaxaca, Mexico. *International Journal of Applied Linguistics*, 20(3), 386-416.
- Ley de Cámaras Empresariales y sus Confederaciones, Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación. DOF 09-06-2009
- Li, D. (2003). Between English and Esperanto: what does it take to be a world language?. *International Journal of the Sociology of Language*, 164 (2003), 33-63.
- Lightbown, M. y Spada, N. (1999). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lozano, R., Castillo, A., y Cerecedo, M. (2012). Modelo Educativo Basado en Competencias en Universidades Politécnicas en México: Percepción de su Personal Docente-Administrativo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2),1-19.
- Luna, A. (2014) *Proceso administrativo*. México: Grupo Editorial Patria

- Macedo, D., Dendrinós, B. y Gounari, P. (2005). *Lengua, ideología y poder: La hegemonía del inglés*. Barcelona: GRAÓ.
- Marelli, A. (1999) *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencia*. Material Fotocopiado.
- Martín, F. (2010). A vueltas con la globalización del inglés: expectativas y paradojas. *Historia y Comunicación Social*, 15 (1), 27-45.
- Martínez, P. (2013). Estudio de caso sobre la actitud pedagógica del profesor FILEX de la Universidad de Guadalajara hacia las TIC. *Educación Virtual en los cinco Continentes*, 2013, 1-19. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/encuentro/anteriores/xxi/ponencias/119-174-1-RV.pdf>
- Melhim, A. y Rahman, A. (2009). Attitudes of Jordanian College students towards Learning english as a foreign language. *College Student Journal*, 43(2), 682-694.
- Mercado, M. (2012). *Perfil de aspirantes aceptados y no aceptados a la Universidad Autónoma de Baja California y su relación con el Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (Exhcoba)* (Tesis de maestría). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, México.
- Michel, E. (2005). La importancia del idioma inglés como nexo entre culturas. *Consensus*, 9(10),1-5.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la Educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje*, 50, 3-25.
- Monroy, C., Herrera, O. y García, P. (2009). *Cuestionario de contexto: una herramienta medular para el desarrollo investigaciones educativas*.

- México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C.
Ceneval.
- Muñoz, G., Martínez, M. (s.f). El esperanto, una alternativa por la diversidad cultural y comunicacional. Recuperado de <http://www.esperanto-mexico.org/sites/default/files/EI Esperanto una alternativa por la diversidad cultural.pdf>
- Nadrag, L., Buzarna, A., y Stan, A. (2013). A Quest for a Model: The Globalization of English Language. Addleton Academic Publishers.
Ovidius University of Constanta Contemporary Readings in Law and Social Justice, 5(2), 844–853.
- Navarro, J. (2014). *Epistemología y metodología*. México: Grupo Editorial Patria.
- Nugent, R. (2006). Los jóvenes en un mundo globalizado. *Bridge Population Reference Bureau*, 3(4), 1-8.
- Online Career Center Mundial (2012). *Información sobre bolsa de trabajo y estadísticas*. Recuperado de <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2012/09/05/el-ingles-mejora-competencias-laborales>
- Ordorica, D. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. *Lenguas en Aprendizaje Autodirigido Revista Electrónica de la Mediateca de CELE-UNAM*, 3(2), 1-41.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *La Educación en un Mundo Plurilingüe*. Francia: UNESCO
- Organización Mundial del Comercio (2015). *Visión: idiomas oficiales de la OMC*. Recuperado de https://www.wto.org/spanish/thewto_S/whatis_s/wto_dg_stat_s.htm

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2005).
Definición y selección de competencias, resumen ejecutivo. OCDE.
- Paricio, M. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21(1), 215-226.
- Perrenoud, P. (2009). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid: GRAÓ.
- Piñera, D. (1997). *Historia de la Universidad Autónoma de Baja California 1957-1997*. México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Porto, A. y Di Gresia, L. (2001). *Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes*. Recuperado de
<http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/espec/espec2.pdf>
- Porto, A., Di Gresia, L. y Armengol, M. (2011). Mecanismos de admisión a la Universidad y rendimiento de los estudiantes. *Asociación Argentina de Economía Política*. Recuperado de
<http://www.aaep.org.ar/anales/works/works2004/Porto-DiGresiaArmengol.pdf>
- Quezada, C. (2005). La popularidad del inglés en el siglo XXI. *Tlatemoani: Revista Académica de investigación*, 1989(9300).
- Ramos, F. (2007). Opiniones de alumnos de un programa bilingüe andaluz sobre su programa y sobre el bilingüismo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2), 1-16.
- Reyes, M., Murrieta, G. y Hernández, E. (2012). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y Fronteras Digital* 6(12), 167-197.

- Rubio, M. (2011). Factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua. *Revista IEE iberoamericana*, 46(2011), 1-9.
- Rueda, M. y Wilburn M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 36(143), 21-28.
- Sabaté, M. (2012). "The Official Language of Telefónica is English": Problematizing the Construction of English as a Lingua Franca in the Spanish Telecommunications Sector. *Atlantis Journal of the Spanish Association of Anglo-American Studies* 34(1),133–5.
- Said-Mohand, A. (2010). Actitudes y usos lingüísticos hacia el inglés y el español. *RAEL: Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 9(2010), 168-183.
- Sánchez, D., Oviedo, R. y Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia*, 5(2).
Recuperado de http://tecnociencia.uach.mx/numeros/v5n2/data/Factores_que_influyen_en_el_rendimiento_academico_del_estudiante_universitario.pdf
- Sánchez, R. (2007). *Los antecedentes académicos como factores predictivos del desempeño académico en la universidad*. Documento presentado en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, México.
Recuperado de <http://www.comie>.
- Sistema Educativo Estatal (2014) *Departamento de información y estadística educativa*. Recuperado de

<http://www.educacionbc.edu.mx/publicaciones/estadisticas/2014/EstadisticasNivel/EducacionSuperior/index.htm>

Tarone, Elaine. (1989). *Focus on the language learner: approaches to identifying and meeting the needs of second language learners*. Oxford: Oxford University Press.

UABC Internacional (s.f. a). *Internacionalización del diseño curricular*.

Recuperado de

http://internacional.uabc.mx/UABC_Internacional/disenio_curricular.html

UABC Internacional (s.f. b). *Profesor de la UABC y Profesores Certificados*

IELTS. Recuperado de

http://internacional.uabc.mx/UABC_Internacional/profesores_de_la_uabc.html

Universidad Autónoma de Aguascalientes (2014). *Requisito de egreso del*

idioma inglés, solicitud de expedición de título, cedula profesional y

tramites relativos. Recuperado de

<http://www.uaa.mx/direcciones/sg/ce/egreso/egreso%20y%20titulacion%20junio%202014.pdf>

Universidad Autónoma de Baja California (1995). *Reglamento General de*

Admisión, Inscripción, Evaluación de los alumnos y su Seguimiento en

los Planes de Estudio de la UABC. México: UABC.

Universidad Autónoma de Baja California (2013). *Registro de estadística*

poblacional periodo escolar 2013-2. Recuperado de

http://csege.uabc.mx/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=74&task=viewcategory&catid=9

- Universidad Autónoma de Baja California (2014). *Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California*. Recuperado de http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/index_htm_files/ESTATUTO_ESCOLAR_UABC_25-02-2014.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2015). *Acreditación del idioma inglés Escuela de Idiomas*. Recuperado de http://idiomas.ens.uabc.mx/examenes/expaii_info.php
- Universidad Autónoma de Baja California (s.f). En wikipedia. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Aut%C3%B3noma_de_Baja_California
- Universidad Autónoma de Guadalajara (2014). *Requisito de inglés para ingreso a posgrado en Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas*. Recuperado de <http://www.cucea.udg.mx/?q=content/preguntas-frecuentes>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2014a). *Requisito del idioma inglés para egresar del Programa de la Maestría en Ciencia Animal del Posgrado Conjunto de la Facultad de Agronomía y la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia*. Recuperado de <http://www.veterinaria.uanl.mx/egreso.html>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2014b). *Concurso de ingreso a posgrado, requisito de idioma inglés para ingreso*. Recuperado de <http://www.uanl.mx/aspirantes/convocatorias/concurso-de-ingreso-posgrado.html>

- Universidad de Barcelona (2014). *Ayuda para cursos de lengua inglesa, francesa o alemana durante el verano*. Recuperado de http://www.ub.edu/dyn/cms/continguts_es/Resultats.html?q=cursos+de+ingl%C3%A9s&M-021_submit.x=0&M-021_submit.y=0
- Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco (2014). *Requisito de inglés para ingreso y egreso de la licenciatura de Biología*. Recuperado de <http://www.ujat.mx/interioradentro.aspx?ID=13654&NODO=17>
- Universidad de Lima (2013). *Dirección universitaria de servicios académicos y registro. Requisito del idioma inglés para egreso de facultad o maestría*. Recuperado de http://www.ulima.edu.pe/sites/default/files/cuadro_idiomas_enero_2013_0.pdf
- Universidad de Lleidas (2014). *Enseñanza de las lenguas en Máster en lenguas aplicadas*. Recuperado de <http://www.lenguasaplicades.udl.cat/es/index.html>
- Universidad del Valle de México (2014). *Requisito de acreditación de idiomas para titulación de licenciatura y maestría*. Recuperado de <http://www.uvmnet.edu/titulacion/tit.asp>
- Universidad Federal do Rio de Janeiro (2013). *Curso de preparación para idioma inglés*. Recuperado de <http://app.pr2.ufRJ.br/index.php/csf/noticias/108>
- Universidad Nacional Autónoma de México (2014a). *Requisito del idioma inglés para egreso de la licenciatura en Investigación Biomédica Básica*. Recuperado de

https://www.biomedicas.unam.mx/administracion/docencia/plan_estudios_completo/requisitos_egreso.html

Universidad Nacional Autónoma de México (2014b). *Requisito de egreso del idioma inglés de la facultad de ingeniería*. Recuperado de

http://servacad.ingenieria.unam.mx/escolar/titulacion/guia_tit/

Universidad Nacional Autónoma de México (2014c) Requisito de inglés para ingresar a posgrado de filosofía de la ciencia. Recuperado de

<http://www.posgrado.unam.mx/filosofiadelaciencia/maestria/ingreso.html>

Universidad Pedagógica Nacional (2014). Curso de especialización en enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera requisito para ingresar al proceso de selección. Recuperado de

<http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/135-admision-2014/1064-especializacion-en-ensenanza-del-ingles-2014>

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2014). *Requisito de inglés para egreso de facultad de ciencias humanas*. Recuperado de

<http://www.upc.edu.pe/facultad-de-ciencias-humanas/carreras/traduccion-e-interpretacion-profesional/area-de-ingles>

Uribe, D. Gutiérrez, J. y Madrid, D. (2008). Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta Linguarum*, 1697(7467), 85-100.

Uribe, D., Gutiérrez, J. y Madrid, D. (2013). Actitudes de los estudiantes México-Americanos hacia el aprendizaje del inglés como segunda lengua en un programa estructurado de inmersión. *Porta Linguarum*, 20(2013), 205-221.

- Velasco, V. (2008). *Evidencias de Validez del Examen de Egreso del Idioma Inglés (EXEDII)* (Tesis Doctoral). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada.
- Walti, C. (s.f). *Los jóvenes y el empleo: algunas actitudes y percepciones*. México: Demos.
- Zenner, E., Speelman, D. y Geeraerts, D. (2013). Macro and micro perspectives on the distribution of english in dutch: A quantitative usage-based analysis of job ads. *Linguistics*, 51, 1019 – 1064. doi: 10.1515/ling-2013-0036



Anexos

ANEXO A

CUESTIONARIO PARA REPRESENTANTES DE AGENTES EMPLEADORES



A quien corresponda:

Mi nombre es Diana Ortiz, actualmente estudio la Maestría en Ciencias Educativas del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) y realizo una tesis con el tema de investigación “Actitudes de estudiantes, docentes y agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés”.

Elegí este tema debido a que el uso de una lengua extranjera (idioma inglés) ha pasado de ser un privilegio a ser una necesidad en los diferentes sectores productivos, debido al proceso de globalización, que ha tomado mayor fuerza actualmente. Este fenómeno ha sido el principal motivo por el cual el inglés ha adquirido importancia a nivel mundial, hasta el punto de considerarse hoy en día como el idioma universal de los negocios (Biava y Segura, 2010). El siguiente cuestionario tiene como finalidad generar información respecto a su organización, perfiles profesionales, así como carreras y empleos de mayor demanda.

Instrucciones: Favor de responder de acuerdo a su opinión y experiencia.

1. ¿Cuál es su función como organización?
2. ¿Cuántas empresas se encuentran agremiadas?
3. ¿Cuentan con algún registro de los perfiles profesionales más solicitados por las empresas agremiadas?

Si _____ ¿Los perfiles se encuentran disponibles al público en general? ¿Dónde?

No _____ ¿Por qué?

4. ¿Tienen conocimiento de cuáles son los empleos más solicitados?

Si _____ ¿Cuáles?

No _____ ¿Por qué?

ANEXO B

CUESTIONARIO DE CONTEXTO

Este cuestionario forma parte de un trabajo de investigación, por lo que se solicita tu apoyo para responderlo en su totalidad con honestidad y sinceridad. La información que proporcionas es confidencial.

IDENTIFICACIÓN Y DEMOGRAFÍA

Las siguientes preguntas se refieren a tus características personales.

1. Fecha de hoy: día____/mes____/año_____
2. Carrera:_____ Semestre:_____
3. Matrícula: _____
4. Género:
 - Femenino
 - Masculino
5. Fecha de nacimiento: (Ejemplo: 09/03/1990) día____/mes____/año_____
6. Estado de la república mexicana en donde naciste:

7. Municipio o delegación de nacimiento: _____
8. ¿Cuántos años completos has vivido en Baja California?

9. Estado civil:

- Soltero(a)
- Casado(a)
- Unión libre
- Divorciado(a)

CARACTERÍSTICAS FAMILIARES

Las siguientes preguntas se refieren a las características de tu familia y la casa donde vives. Si no conoces con exactitud una respuesta, trata de hacer tu mejor estimación.

10. ¿Qué lengua aprendiste a hablar primero?

- El español o castellano
- Una lengua indígena
- Un idioma extranjero ¿Cuál? _____

11. ¿Qué lengua se habla principalmente en tu casa?

- El español o castellano
- Una lengua indígena
- Un idioma extranjero ¿Cuál? _____

12. ¿Con cuál de tus padres vives?

- Con ninguno de los dos
- Sólo con mi Padre
- Sólo con mi Madres
- Con mi Padre y mi Madres

13. ¿En qué trabaja tu Madres o tutora? (elige la opción más parecida a su trabajo)

- No tengo Madres o tutora
- Ama de casa
- Ocupaciones elementales (albañil, peón, campesina, comerciante no establecida, pescadora, minera, empleada doméstica, otra)
- Trabajadora manual (Obrera, plomera, electricista, carpintera, jardinera, zapatera, otra)
- Prestadora de servicios –empleadora o dueña– (comerciante establecida, restaurantera, encargada de establecimiento, otra)
- Empleada de oficina (repcionista, archivista, secretaria, capturista, burócrata, asistente, auxiliar, otra)
- Técnica superior universitaria o profesional asociada (mecánica, administración, pesca, laboratorista, otra).
- Profesionista (médica, ingeniera, abogada, profesora, dentista, otra)
- Directiva de instituciones públicas o privadas (directora, gerente, administradora, otra)

14. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios de tu Madres o tutora?

- No tengo Madres o tutora
- No fue a la escuela
- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria
- Bachillerato
- Carrera técnica (no universitaria)
- Técnico Superior Universitario
- Licenciatura Normal
- Licenciatura universitaria
- Maestría
- Doctorado

15. ¿En qué trabaja tu Padre o tutor? (elige la opción más parecida a su trabajo):

- No tengo padre o tutor
- No trabaja
- Ocupaciones elementales (albañil, peón, campesino, comerciante no establecido, pescador, minero, empleado doméstico, otra)
- Trabajador manual (Obrero, plomero, electricista, carpintero, jardinero, zapatero, otra)
- Empleado de servicios, asalariado (mesero, policía, soldado, marino, chofer, otro)
- Prestador de servicios, empleador o dueño, (comerciante establecido, restaurantero, encargado de establecimiento, otra)
- Empleado de oficina (repcionista, archivista, secretario, capturista, burócrata, asistente, auxiliar, otro)
- Técnico superior universitario o profesional asociado (mecánica, administración, pesca, laboratorista, otro).
- Profesionista (médico, ingeniero, abogado, profesor, dentista, otro)
- Directivo de instituciones públicas o privadas (director, gerente, administrador, otra)

16. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios de tu Padre o tutor?

- No tengo padre o tutor
- No fue a la escuela
- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria
- Bachillerato
- Carrera técnica (no universitaria)
- Técnico Superior Universitario
- Licenciatura Normal
- Licenciatura universitaria
- Maestría
- Doctorado

17. ¿De quién es la casa donde vives?

- De mi familia (ya está pagada)
- De mi familia (la estamos pagando)
- De parientes o amigos que nos la prestan
- De otras personas que nos la rentan

18. ¿Qué nivel social tiene la zona donde se encuentra la casa donde vives?
- Muy bajo (no hay servicios y las calles no están pavimentadas)
 - Bajo (hay servicios, pero no están pavimentadas las calles)
 - Medio (hay todos los servicios, pero las casas alrededor son modestas)
 - Alto (hay buenas casas alrededor, sin ser de lujo)
 - Muy alto (zona residencial con muy buenas casas)
19. ¿Señala el máximo nivel educativo que les gustaría a tus padres o tutores que estudiaras?
- Técnico Superior Universitario
 - Licenciatura normalista
 - Licenciatura universitaria
 - Maestría
 - Doctorado
20. ¿Recibe o ha recibido tu familia algún tipo de apoyo económico de algún programa de becas?
- No, nunca ha recibido apoyo económico
 - Si, la beca Oportunidades
 - Si, otro tipo de beca (especifica:_____)

21. En los últimos cinco años, ¿a dónde has ido a pasear con tus padres o tutores durante las vacaciones?

- A ningún lugar, siempre nos quedamos en casa
- A lugares cercanos a mi ciudad
- A otros estados de México
- A Centroamérica, Sudamérica o el Caribe
- A Estados Unidos
- A Canadá
- A Europa o a otros continentes

EXPERIENCIA ESCOLAR

Las siguientes preguntas se refieren a las características de la secundaria donde estudiaste, de tu salón de clases, de tus maestros, así como a la experiencia que viviste en este nivel escolar.

22. Nombre del bachillerato donde estudiaste:

23. Estado o entidad del bachillerato donde estudiaste:

24. Municipio o delegación del bachillerato donde estudiaste:

- Ensenada
- Tijuana
- Mexicali
- Playas de Rosarito
- Tecate
- Otro

25. ¿De qué modalidad educativa es la primaria donde estudiaste?

- Primaria privada
- Primaria pública
- Primaria indígena
- Curso comunitario
- INEA

26. ¿De qué modalidad educativa es la secundaria donde estudiaste?

- Secundaria privada
- Secundaria general (pública)
- Secundaria técnica (pública)
- Telesecundaria (pública)
- Secundaria para trabajadores (pública)
- INEA

27. ¿De qué modalidad educativa es el bachillerato donde estudiaste?

- Privado
- Federal
- General
- Tecnológico
- Profesional técnico
- Comunitario
- Bachillerato Abierto

28. ¿Has gozado de alguna beca escolar, por tus altas calificaciones?

- No
- Si

APOYOS FAMILIARES, HÁBITOS DE ESTUDIO Y PREFERENCIAS

Las siguientes preguntas exploran los apoyos que has recibido en tu casa para cumplir con tus obligaciones escolares, tus hábitos de estudio y algunas preferencias personales. Una vez más, se te recuerda que contestes lo más honestamente posible.

29. Normalmente, ¿con qué frecuencia tus padres o tutores están pendientes de tu participación en actividades extracurriculares (por ejemplo: deportivas, culturales, cívicas, sociales)?

- Nunca o casi nunca
- Menos de la mitad de las veces
- La mitad de las veces
- Más de la mitad de las veces
- Siempre o casi en todas las ocasiones

30. Normalmente, ¿cuántos días dedicas a realizar tareas y a estudiar?

- Un día al mes o menos
- Dos o tres días al mes
- Un día a la semana
- Dos días a la semana
- Tres días a la semana
- Cuatro días a la semana
- Cinco o más días a la semana

31. Normalmente, ¿cuántas horas dedicas a la lectura por placer al mes?

- 0-15 horas
- 16-20 horas
- 17-25 horas
- 26-30 horas
- 31 ó más horas

32. Normalmente, cuando no entiendes alguna explicación del profesor, ¿por lo general, dónde buscas información para resolver tus dudas?

- No busco información
- Pregunto a algún familiar
- Pregunto a mis compañeros
- Pregunto a mis profesores
- Busco en libros de la biblioteca o de mi casa
- Busco en Internet

33. De los siguientes grupos de asignaturas ¿cuál se te facilita más?

- Español
- Matemáticas
- Ciencias naturales
- Ciencias sociales
- Artes
- Deportes
- Inglés

34. De los siguientes grupos de asignaturas, ¿cuál se te dificulta más?

- Español
- Matemáticas
- Ciencias naturales
- Ciencias sociales
- Artes
- Deportes
- Inglés

35. ¿Hasta qué nivel educativo te gustaría estudiar?

- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

36. ¿Qué planes tienes cuando termines tu carrera?

- Estudiar un posgrado en esta universidad
- Estudiar un posgrado en otra parte del país
- Estudiar un posgrado en el extranjero
- Conseguir trabajo en mi ciudad o estado
- Conseguir trabajo en otro estado del país
- Conseguir trabajo en el extranjero

37. ¿En qué sector profesional piensas que vas a trabajar?

- Empleado de una empresa privada
- Empleado de una institución pública
- Empleado de una institución educativa
- Profesionista independiente
- Dueño de un negocio

38. Mi dominio de inglés es

- Malo
- Regular
- Bueno
- Excelente

ANEXO C

ESCALA DE ACTITUDES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

PARA ESTUDIANTES

Instrucciones generales para responder

Favor de elegir **una** de las siguientes opciones para cada afirmación y márkela con una X en la celda correspondiente.

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Indeciso
- En desacuerdo
- Completamente en desacuerdo

Escala de Actitudes hacia el Aprendizaje del Idioma Inglés					
1. Saber inglés es fundamental en mi área de formación académica.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
2. Un estudiante de universidad que sabe inglés puede estudiar en otros países.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
3. Saber inglés me ayuda a ser mejor estudiante.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
4. El egresado de universidad que sabe inglés será contratado, por encima de los que no lo hablan.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
5. Saber inglés es necesario para obtener empleo.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
6. El estudiante de bachillerato que sabe inglés podrá ingresar a la universidad.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
7. Los egresados de la universidad deben saber inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
8. El estudiante de licenciatura debe presentar exámenes y muestras del dominio del idioma inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
9. El inglés debería ser una materia complementaria.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
10. Los estudiantes de posgrado deben saber inglés	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
11. Hablar inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
12. Hoy en día es primordial que las personas escriban en inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
13. Leer en inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
14. Hoy en día es primordial que las personas comprendan el inglés hablado.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
15. El inglés es un idioma universal.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo

ANEXO D

ESCALA DE ACTITUDES HACIA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

PARA DOCENTES Y AGENTES EMPLEADORES

Instrucciones generales para responder

Favor de elegir **una** de las siguientes opciones para cada afirmación y márkela con una X en la celda correspondiente.

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Indeciso
- En desacuerdo
- Completamente en desacuerdo

Escala de Actitudes hacia el Aprendizaje del Idioma Inglés					
1. Saber inglés es fundamental para la formación académica de los estudiantes.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
2. Un estudiante universitario que sabe inglés puedes estudiar en otros países.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
3. Saber inglés favorece el ser mejor estudiante.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
4. El egresado de universidad que habla inglés será contratado, por encima de lo que no lo hablan.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
5. Saber inglés no es necesario para obtener empleo.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
6. El estudiante de bachillerato que no sabe inglés podrá ingresar a la universidad.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
7. Los egresados de la universidad deben saber inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
8. El estudiante universitario debe presentar exámenes y muestras del dominio del idioma inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
9. El inglés debería ser una materia complementaria	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
10. Si un estudiante desea estudiar un posgrado debe saber inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
11. Hablar inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
12. Hoy en día es primordial que todas las personas escriban en inglés.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
13. Leer en inglés es una herramienta de comunicación indispensable.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
14. Hoy en día es primordial que las personas comprendan el inglés hablado.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
15. El inglés es un idioma universal.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo

ANEXO E

MENSAJE ENVIADO A DOCENTES PARA INVITARLOS A CONTESTAR LA ESCAII-DAE

Estimado profesor

Mi nombre es Diana Ortiz, soy estudiante de la Maestría en Ciencias Educativas del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) y realizo una tesis con el tema de “Actitudes de estudiantes, docentes y agentes empleadores hacia el aprendizaje del idioma inglés”.

Elegí este tema debido a que el uso de una lengua extranjera (idioma inglés) ha pasado de ser un privilegio a ser una necesidad en los diferentes sectores productivos, debido al proceso de globalización que ha tomado mayor fuerza actualmente. Este fenómeno ha sido el principal motivo por el cual el inglés ha adquirido importancia a nivel mundial, hasta el punto de considerarse hoy en día como el idioma universal de los negocios (Biava y Segura, 2010).

La siguiente es una escala de 15 reactivos la cual le/la invito a contestar lo más apegado a su opinión acerca del tema. Le informo que las respuestas que proporcione serán estrictamente confidenciales ya que solo su servidora tendrá acceso a estas. Agradezco de antemano su atención y apoyo.

Lic. en Educación Secundaria con Especialidad Inglés
Diana Lorena Ortiz Romero