

Factores que influyen en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés en población adulta de aprendices del SENA**Factors that influence the process of learning the foreign language English in adult population of SENA apprentices****GIRALDO GRISALES, Jorge Eliecer¹; COCOMÁ REYES, Carolina²; BEDOYA SALCEDO, Adelaida³**

Corporación Universitaria Iberoamericana - Colombia

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo establecer algunos de los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés en aprendices adultos del programa de Técnico en Servicios Farmacéuticos del Centro de Comercio y Servicios del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) Regional Tolima a través de un enfoque cualitativo, con un tipo de estudio descriptivo, teniendo como instrumento de recolección de información la entrevista semiestructurada. El análisis de los datos cualitativos se realizó a través de la categorización, en donde se trabajó inicialmente con la información suministrada por cada sujeto para posteriormente realizar un análisis comparativo por cada una de las categorías de investigación, en donde se evidenció la importancia del rol del docente (motivación, generación de confianza, entre otros) y la estrategia en la enseñanza de la lengua extranjera inglés a adultos.

Palabras clave: Proceso de aprendizaje, lengua extranjera, TIC, población adulta, aprendices SENA.**ABSTRACT**

The objective of this research is to establish some of the factors that influence the learning process of the English foreign language in adult apprentices of the program of Technician in Pharmaceutical Services of the Center of Commerce and Services of the SENA (National Service of Learning) Tolima Regional through a qualitative approach, with a descriptive type of study, having as an instrument of data collection the semi-structured interview. The analysis of the qualitative data was carried out through categorization, where we initially worked with the information provided by each subject to later carry out a comparative analysis for each of the research categories, where the importance of the teacher's role (motivation, confidence building, among others) and the strategy in teaching English as a foreign language to adults was evidenced.

Keywords: Learning process, foreign language, ICT, adult population, SENA apprentices.

© Los autores. Este artículo es publicado por la Revista UCV HACER Campus Chiclayo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), que permite el uso no comercial, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Recibido: 14 de octubre de 2022
Aceptado: 22 de diciembre de 2022
Publicado: 30 de enero de 2023

¹Magíster en Educación, e-mail: jorgegiraldo120@hotmail.com,  <https://orcid.org/0000-0003-4793-2748>²Magíster en Educación, e-mail: carococoma@gmail.com,  <https://orcid.org/0000-0002-6473-173X>³Magíster en Educación, Psicóloga, e-mail: adelaida.bedoya@ibero.edu.co,  <https://orcid.org/0000-0002-6893-4737>

INTRODUCCIÓN

El programa de Técnico en Servicios Farmacéuticos ofertado en Ibagué ha recibido inscripciones de aprendices que superan los 40 años, cuya escolaridad generalmente se ubica entre noveno y onceavo grado. Una de las competencias de obligatorio cumplimiento que más problemas causa a los aprendices de mayor edad es inglés. Los resultados en esta competencia no han sido los mejores y han generado dificultades para la titulación de los aprendices, quienes ven en su graduación el sueño de acceder al mercado laboral bajo mejores condiciones.

El objetivo general de la investigación consiste en establecer los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés en población adulta de aprendices del SENA para sentar las bases a posibles desarrollos futuros que permitan generar estrategias para afrontar la problemática descrita.

Los objetivos específicos son tres; en primer lugar, explorar las experiencias y posiciones que tienen los aprendices del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés; en segundo lugar, reconocer sus características en cuanto al uso de TIC aplicadas a procesos de aprendizaje y finalmente obtener información sobre la percepción que tienen de la enseñanza que han recibido de la lengua extranjera inglés en su vida académica.

Desarrollo del escrito

Los adultos al igual que niños y jóvenes encaran desafíos a la hora de afrontar sus estudios, pero no cuentan con la misma suerte en cuanto a la cantidad de investigaciones y documentos generados en torno a sus problemas académicos por parte de la comunidad científica. La NCLE - The National Center for ESL Literacy Education - (2002) en Estados Unidos señala que niños, jóvenes e inclusive adultos universitarios tienen una intensidad horaria y regularidad en sus clases superior a los adultos migrantes, quienes reciben pocas horas a la semana debido a compromisos familiares y laborales. En este sentido, el aprovechamiento de la tecnología en ambientes de formación comunes presenta opciones interesantes como por ejemplo la adaptabilidad de las sesiones de clase a los diferentes estilos de

aprendizaje de los estudiantes de una forma sencilla y rápida.

El uso de las TIC puede romper con las angustias y preocupaciones que muchos estudiantes traen de viejas experiencias en el aprendizaje de una lengua extranjera, explotando positivamente las motivaciones, experiencias y conocimientos que todo adulto trae consigo (Delicado, Agudo, Ferreira y Cumbreño, 2008). Si bien la tecnología ha permitido afrontar algunos de los obstáculos que supone el proceso de aprendizaje en adultos, es necesario tener en cuenta otros factores importantes a la hora de explicar el éxito o fracaso de un adulto que estudia una lengua extranjera; la ansiedad es uno de esos factores.

García y Miller (2019) exponen cuatro distintos tipos de ansiedades: la ansiedad en una lengua extranjera, la aprehensión por la comunicación, el miedo a la evaluación negativa y la ansiedad de prueba. El nivel de ansiedad que cada estudiante adulto pueda llegar a sentir podrá variar dependiendo del grado de amenaza que este perciba, aclarando que tal amenaza en una sesión de una lengua extranjera está estrechamente ligada con el manejo que el docente o profesor pueda dar a su clase (Crespo, 2019).

Aunque el aprendizaje en adultos genera diferentes dificultades y retos, también presenta algunas ventajas y fortalezas; los adultos son personas autodirigidas, deciden que quieren aprender y en qué dirección llevar sus esfuerzos.

En la medida que crecen y maduran, adquieren experiencias, todo un bagaje con el cual enfrentan los retos diarios y finalmente existe un alto grado de correlación entre la disposición a aprender siempre y cuando esté relacionada con el quehacer diario del individuo (Uribe y Valencia, 2019). Por estas razones, es muy importante definir los objetivos de la clase junto a los estudiantes adultos relacionarlos con las experiencias y vivencias de cada uno.

Fernández (2000) citado por Muñoz y García (2015), sostiene que las obligaciones de los estudiantes adultos hacen que las prioridades cambien, de tal forma que el aprendizaje no sea una actividad de primer orden. Cobra vital importancia entonces darle mayor cabida al aprendizaje autónomo, privilegiando la responsabilidad y el sentido de trabajo

autodirigido del estudiante. Las experiencias vividas por los estudiantes adultos deben valorarse siempre, así como los factores afectivos puesto que ambos pueden tener incidencia en el aprendizaje de una lengua extranjera en este tipo de población.

Empero los aprendices adultos presentan experiencias, y estas deben usarse a favor del proceso de enseñanza, no debe perderse de vista el convencimiento al cual debe llegar cada estudiante, de que posee las capacidades para lograr su objetivo de mejorar su desempeño en una lengua extranjera como lo es el inglés (Fajardo y Mancipe, 2012).

Andragogía

La andragogía es la educación para adultos y en muchas ocasiones no tiene lugar, hora o sitio definido, cobrando la autonomía un gran valor, generando un nuevo empuje en el estudiante, convirtiéndolo en actor de su propia formación (Domínguez, 2006). Las motivaciones y aspiraciones del estudiante adulto deben ser tomadas en cuenta, al igual que todo el bagaje que traen consigo y que les ha permitido estar en el lugar que están en sus respectivas vidas y contiene un alto valor para ellos (Ayzanoa, et al., 1984). Al tratar al estudiante adulto como un niño, precisamente se logra que la autonomía y capacidad de decisión tiendan a ser reemplazados por la dependencia y la memorización.

Lengua extranjera y segunda lengua

Ambas expresiones son diferentes y la clave radica en que la lengua extranjera es aquella que una persona puede aprender en su país natal sin necesidad de que dicha lengua se use tan lugar, mientras que la segunda lengua corresponde a aquel lenguaje que es usado alternativamente en el país natal del estudiante (Muñoz, 2002, citado por Manga, 2008).

Aprendizaje de una lengua extranjera en adultos

Existen algunas características propias de un adulto en el proceso de aprendizaje de una lengua. En primer lugar, el adulto tiene un gran sentido de la responsabilidad, que el niño no, y además toma sus estudios con un interés particular ya establecido; tiene una o varias metas que desea cumplir y lo impulsan. En cuanto a la motivación y la emotividad, es necesario tener presente que el adulto tiene consigo experiencias previas, que

pueden haber sido positivas o negativas e influirán en su proceso de aprendizaje (Ruiz, 2009).

Enseñanza del inglés en adultos

Durante las últimas décadas diferentes enfoques de enseñanza han tenido lugar. Algunos de ellos aún están vigentes cuando se trata de adultos. Cabe resaltar que, de las diferencias encontradas entre niños y adultos, una de las más importantes es la maduración a nivel cognitivo de estos últimos, y como, tal nivel de madurez les permite absorber más rápido los conocimientos, beneficiando las estructuras, siempre relacionadas con la gramática del idioma. Es así como el método gramatical continúa gozando de gran acogida entre los docentes a la hora de trabajar con estudiantes adultos (Navarro, 2009).

Aunque el método gramatical se presenta como una herramienta concordante con algunas de las características del estudiante adulto, mayor capacidad de análisis y aprendizaje acelerado, esto no quiere decir que sea la única opción para afrontar la enseñanza por parte del docente. Es posible encontrar teorías constructivistas que avalan métodos diferentes. Desde el punto de vista de la didáctica de la lengua, se encuentra la posición humanista-afectiva, que como su nombre lo indica, se basa en la motivación y en el afecto, en el reconocimiento de los saberes previos del adulto, así como de sus emociones (Fontanella y Sandmann, 2011).

Motivación en el aprendizaje del inglés

Se tiene diferentes tipos de motivación; la motivación integrativa o deseo que pueda tener un aprendiz para aprender la lengua, para poder usarla en su comunicación diaria y la motivación instrumental o necesidad de una persona de aprender el idioma para poder cumplir con un requisito formal de estudio u obtener un mejor trabajo (Spolsky, 1969). La motivación integrativa precede mejores resultados en el proceso de aprendizaje.

Una segunda forma de clasificación es la motivación intrínseca o satisfacción que logra el aprendiz al verse inmerso en distintas actividades de aprendizaje, dado que las disfruta y extrínseca o trabajo que realiza el estudiante para obtener una recompensa en retorno o en su defecto para evitar un mal resultado (Pourhosein et al., 2012). Lamentablemente no siempre se cuenta con

aprendices con motivación integrativa e intrínseca; sin embargo, no es imposible lograr buenos resultados en estudiantes con motivación extrínseca e instrumental. Es labor del instructor realizar un buen trabajo investigativo a la hora de encontrar usos de la lengua en la vida diaria de los estudiantes o también en la búsqueda de aquellos elementos y actividades que los aprendices disfrutaban, aplicándolas en clase (Krieger, 2005).

Ansiedad en el aprendizaje de idiomas

La ansiedad en el aprendizaje de idiomas es muy común en los estudiantes de idiomas y en algunos casos se ve reflejados en la abstinencia de participación en la clase (Özütürka, 2012). Desde el ángulo de la evaluación, la ansiedad se hace presente en forma de olvido o de problemas de recordación; aun cuando los estudiantes puedan tener claros ciertos elementos o temas, una vez se enfrentan a un test, tienden a no poder recordar con facilidad (Horwitz, et al., 1986).

Confianza Propia

La confianza propia es uno de los factores afectivos y emocionales que tiene impacto directo sobre el desempeño de un estudiante en su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Un alto nivel de confianza propia generalmente precede buenos resultados y viceversa. Bajos niveles de autoconfianza generan inclinaciones ligadas al miedo al fracaso, miedo a sentir que se va a fallar en los ejercicios durante la sesión con el consecuente sentimiento de humillación por tal razón (Tuncel, 2015).

La autoconfianza puede lograr que un aprendiz pase de la inseguridad e incomodidad durante su aprendizaje de una lengua extranjera a la capacidad de sentirse pleno, listo para ejecutar las acciones que el docente solicite durante la clase. En la medida en que los sentimientos que generan preocupación y ansiedad puedan estar en un nivel bajo para el aprendiz, entonces este podrá recibir y asimilar mejor la información de la clase (Listayani y Tananuraksakul, 2019).

Creencias en el aprendizaje de idiomas

Una persona que haya tenido experiencias previas traumáticas en su acercamiento con una lengua extranjera puede sentirse desmotivado para retomar sus estudios (Díaz y Morales, 2015). Es importante resaltar que los docentes deben conocer el trasfondo cultural y social de sus estudiantes, puesto que allí nacen sus creencias

(Avella y Camargo, 2010).

Tecnología de la Información en la enseñanza del inglés

A mayor edad, mayor dificultad para familiarizarse con nuevas tecnologías; sin embargo, muchos son los casos de éxito de personas que durante el periodo de confinamiento debido al COVID 19 han logrado mejorar sus capacidades de hacer uso de las TIC, dejando atrás viejas dificultades inherentes al uso de dispositivos e internet. En este orden de ideas, es necesario hacer énfasis en los beneficios que ofrece el uso de las TIC para el aprendizaje de una lengua extranjera; permite disminuir los niveles de miedo al fracaso y al bajo desempeño frente de los demás, permite a los estudiantes sentirse más seguros en un espacio donde no deben responder inmediatamente a las preguntas del docente, teniendo el tiempo necesario para preparar sus respuestas, para practicar lo que van a decir. Diferentes habilidades pueden ser abordadas desde las TIC; la escritura con ejercicios de distinta índole, tales como el escribir de manera colaborativa, así como ejercicios de habla y lectura (Young, 2003).

Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo. Se hará uso de entrevistas semiestructuradas, para poder identificar junto a los aprendices experiencias y posiciones que ellos tienen sobre el aprendizaje de la lengua extranjera inglés, reconocer sus características en cuanto al uso de TIC aplicadas a procesos de aprendizaje y obtener información sobre la percepción que tienen en relación con la enseñanza de la lengua extranjera inglés que han recibido durante su vida académica.

Teniendo en cuenta los antecedentes revisados, fue posible encontrar distintos estudios acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés en adultos, tanto a nivel internacional como nacional. Desde aspectos clave de la andragogía como elementos novedosos relacionados con el uso de tecnología en la enseñanza de las lenguas y de la motivación y autodirección en adultos. En este orden de ideas, no procede realizar una investigación de alcance exploratorio, toda vez que ya existen diferentes documentos y estudios realizados por otros autores acerca del fenómeno a estudiar.

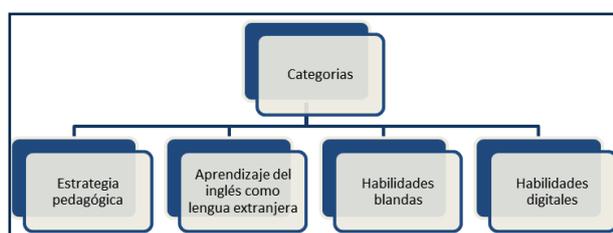
Población o entidades participantes

La población objeto de estudio está compuesta por el grupo de aprendices del Técnico en Servicios Farmacéuticos del Centro de Servicios y Comercio del SENA Regional Tolima. Se utilizó muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a 3 aprendices que superaban la media de edad así como uno que estaba por debajo.

Definición de Variables o Categorías

Figura 1.

Categorías de análisis de la investigación.



Fuente. Elaboración propia.

RESULTADOS

Categoría - Estrategia pedagógica

Los sujetos están de acuerdo en que el docente tenga una planeación pedagógica. Todos afirman que el instructor de inglés SENA realiza un gran trabajo en este aspecto evitando la improvisación en sus sesiones, las cuales se perciben estructuradas y progresivas. Empero, no todos están de acuerdo en recibir con anterioridad la planeación de la clase; en el mejor de los casos un día antes de la sesión a excepción de clases que contengan ejercicios de escucha y pronunciación.

Los otros aprueban el recibir por adelantado la planeación y de esta forma prepararse correctamente para las sesiones, evidenciando así el sentido de autodirección que generalmente se encuentra en los adultos (Uribe y Valencia, 2019) así como un alto grado de responsabilidad (Ruiz, 2009)

En lo referente a que el docente tenga en cuenta las capacidades y necesidades de los aprendices, estos últimos manifiestan que el docente generalmente se asegura que todos los aprendices resuelvan los ejercicios así como otorga explicaciones y respuestas a sus interrogantes. A pesar de ello, uno de los individuos afirma que los

estudiantes con mayores dificultades académicas generalmente acuden a otros compañeros para obtener respuestas a sus dudas. Esta situación plantea la posibilidad que el docente planea sus clases de forma plana e igual para todos los aprendices, sin tener en cuenta las capacidades y necesidades de todos, que a la postre es fundamental, puesto que de experiencias previas, bagaje propio y expectativas es posible obtener mejores resultados (Ayzanoa, et al., 1984).

En cuanto a estrategias de enseñanza que han impactado positivamente a los aprendices, un individuo menciona al English Day, actividad de uso intensivo de comprensión auditiva y producción oral y otro individuo el uso del inglés dentro de contextos laborales, emulando un proceso de dispensación en una farmacia, demostrando de esta forma que en la medida que el conocimiento que se esté adquiriendo apunte a labores que se van a realizar, habrá mejores resultados (Uribe y Valencia, 2019). Este tipo de estrategias son exigentes, pero para los dos sujetos marcó su aprendizaje de la lengua extranjera inglés. Otro sujeto hizo referencia a la importancia de los ejercicios de pronunciación y repetición, puesto que le permiten mejorar su capacidad de escucha mediante el uso de herramientas online, como páginas web con videos y audios. Una palabra encontrada reiteradamente en las respuestas es “dinámico” o “dinámica”, generalmente relacionada con juegos y actividades que impliquen movimiento.

En comparación de la enseñanza para niños, los individuos consideran que la formación para adultos debe ser “didáctica”, relacionando así el término con la juventud. Sin embargo, es importante resaltar la falta de claridad en la concepción del término “didáctico”, dado que los sujetos lo relacionan actividades divertidas; uno de los individuos manifestó que la mejor estrategia en su opinión fue aquella donde la sesión de inglés fue didáctica, llena de juegos y actividades dinámicas. En contraste con este planteamiento, los otros individuos sostienen que la enseñanza para adultos debe contener elementos estructurados y explicaciones profundas sobre las diversas temáticas, lo cual se acerca más a la teoría relacionada con la preferencia del adulto por el aprendizaje de la gramática y la traducción (Navarro, 2009). A pesar de esto, los sujetos sugieren que la formación para niños y adultos podría ser la

misma, abriendo una puerta para estrategias mixtas, que combinen lo mejor de ambos mundos.

La inclusión en la planeación de experiencias previas de los estudiantes fue aprobada por los sujetos, puesto que es una estrategia que ayuda a recordar con mayor facilidad los contenidos a aprender. Uno de los individuos además mencionó la importancia de usar las experiencias previas de los instructores.

Categoría - Aprendizaje del inglés

Todos los individuos recibieron clases de inglés en el colegio pero la percepción que tienen de la misma es diferente. Mientras que para el sujeto 4 fue una experiencia grata y le permitió afianzar conocimientos, para el primer individuo se percibe un gran vacío; inicia la entrevista negando haber recibido formación en inglés y segundos después indica lo contrario, haciendo alusión a una experiencia sumamente básica, regida por números y colores. Para los sujetos restantes la experiencia fue positiva.

En cuanto a hábitos y estrategias de estudio, se encuentran expresiones como “masticar, masticar, masticar” así como “repetir, repetir, repetir” e incluso el término “copycat” de origen inglés, relacionado con la imitación y que para el sujeto 3 además implica la repetición constante para dominar un conocimiento; por ejemplo el sujeto 4 adquirió un gran vocabulario bajo la repetición y memorización.

Dos de los sujetos manifiestan inclinación por tomar apuntes de forma manual y hacer uso de ellos de manera constante como estrategia para el aprendizaje del inglés. En cuanto a las habilidades que generan mayor dificultad, en los sujetos con mayor edad la habilidad de escuchar se constituye en la más compleja de todas, desafiando así la típica creencia de que la habilidad más difícil es hablar. En actividades que implican hablar, tienen la posibilidad de avanzar a su ritmo pero cuando deben escuchar, el ritmo es impuesto por el interlocutor o la grabación, dificultando la comprensión. Uno de los individuos inclusive manifestó su aversión hacia los ejercicios de comprensión auditiva y abiertamente indicó que prefiere realizar ejercicios de pronunciación o de lectura; no obstante lo anterior los demás sujetos mencionan disfrutar las actividades donde deben escuchar, audios o videos, puesto que les ayuda a superar sus dificultades. Solo el individuo de

menor edad centró sus dificultades en la habilidad de hablar.

Aún con las dificultades que los propios individuos aceptan tener, es interesante encontrar que los cuatro, de manera unánime consideran que los adultos pueden aprender una lengua extranjera desde que se lo propongan, reafirmando así la posición de que el estudiante adulto mediante su responsabilidad y establecimiento de metas puede aprender una lengua extranjera (Ruiz, 2009). Tres de los sujetos manifiestan que prefieren las clases donde cuentan con el apoyo permanente del instructor y solo uno cree que si bien es importante recibir el apoyo inicial del instructor, posteriormente es mejor trabajar por sus propios medios.

En términos de valorar el esfuerzo en vez de la calidad del trabajo, los sujetos estuvieron de acuerdo con la primera opción, puesto que la perseverancia y el trabajo permanente conducen a mejores resultados en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés. Uno de los individuos consideró que se debe valorar la calidad del trabajo.

Categoría - Habilidades blandas

El hablar, especialmente el pronunciar, es la habilidad que causa mayor ansiedad y temor causa en los sujetos, aunque no es la misma que presenta mayor dificultad, siendo esta el escuchar.

En cuanto a la forma de como disminuir la ansiedad, se encuentran distintas opiniones; se propone ejecutar más ejercicios de aquella habilidad que genera angustia afrontando directamente el problema, ayudando a mejorar los bajos niveles de confianza que a su vez pueden conllevar a disminuir el temor (Tuncel, 2015); otra opción es tener acceso a la planeación y material de clase con anterioridad mejorando la preparación.

Vale la pena rescatar que un sujeto no aprueba esta última opción, puesto que aprendices con conocimientos previos pueden usar la información de la planeación para entorpecer la clase. Esta posición soporta la idea de usar pruebas de ubicación para los estudiantes o al menos realizar una planeación de clase diferenciada. Uno de los sujetos sostiene que adicional a entregar la planeación con anterioridad es necesario que el docente transmita confianza y empatía a los aprendices ayudando a disminuir sus niveles de

ansiedad permitiendo así un mejor trabajo, recalcando así lo expuesto por Listayani y Tananuraksakul (2019) en torno a como al dar control a sentimientos negativos, es posible mejorar el desempeño del estudiante.

De los planteamientos de los aprendices es posible derivar que el miedo y ansiedad que pueden llegar a sentir también provienen de dos fuentes importantes; por un lado, de sus compañeros, quienes pueden burlarse de sus errores de pronunciación y por otro lado del instructor, quién si bien generalmente no se mofa de los estudiantes, puede llegar a no generar la confianza y seguridad que estos necesitan. En conclusión, es el docente quien debe asegurarse de que ambas situaciones no tengan lugar en sus sesiones, puesto que como Diaz y Morales (2015) enuncian, la desmotivación puede provenir de experiencias previas de orden negativo.

Todos los sujetos consideran importante aprender inglés por motivos tales como las oportunidades laborales tanto al interior como afuera del país así como la necesidad de comprender textos escritos y orales en diferentes entornos, generando indicios de motivación extrínseca o aquella que apunta más a la obtención de un logro (Pourhosein et al, 2012). Aun así, no es posible definir con total seguridad si la motivación que pueden tener los sujetos es intrínseca o extrínseca, a excepción del sujeto 3, quién abiertamente expresa su afecto hacia la lengua extranjera, gracias a actividades como el English Day (día del inglés) en sus épocas de colegio, abriendo la puerta a la posibilidad de cultivar la motivación intrínseca en un estudiante.

Categoría - Habilidades digitales

En cuanto a la interacción de los individuos con dispositivos inteligentes tales como computadores, celulares y tabletas antes de su formación con el SENA, era previsible una respuesta negativa en los sujetos de mayor edad; no obstante se encontraron elementos interesantes. En primer lugar, ni siquiera el individuo más joven tenía un buen dominio de herramientas digitales ni de los dispositivos mencionados antes de ingresar a cursar el Técnico en Servicios Farmacéuticos; de hecho, tres de los cuatro individuos manifestaron que aunque en estudios previos habían contado al menos con computadores e internet en el salón, no habían

hecho uso intensivo de tales herramientas, confirmando la dificultad que en general tiene el adulto promedio al hacer uso de las TIC (Delicado, et al, 2008). Los cuatro aprendices manifestaron que debido al cambio de modelo presencial por uno sincrónico virtual debido a las cuarentenas de la pandemia, tuvieron que aprender a interactuar con herramientas TIC en un desafío casi imposible pero que finalmente lograron vencer. De aquí se desprende que aún en las mayores dificultades en el proceso de aprendizaje, puede tenerse éxito desde que exista perseverancia y empeño. Adicionalmente demuestra que todos los estudiantes, sin importar si son jóvenes o adultos pueden hacer uso de la tecnología en sus procesos de aprendizaje.

Se encontró que los sujetos están dispuestos a recibir con anterioridad la información de las sesiones por medios digitales, para prepararse adecuadamente.

Algunos sujetos ven sumamente útil el uso de recursos tecnológicos en materiales relacionados con audios y videos, permitiendo practicar y mejorar la pronunciación y la comprensión, elementos que Young (2003) sostiene como importantes para ser abordados desde la tecnología.

En cuanto al uso de tiempo de las sesiones de formación para explicar el funcionamiento de herramientas digitales o de recursos digitales, las respuestas fueron diversas; para la mitad de los sujetos no es bueno hacer uso de tiempo de la clase o en su defecto consideran que el tiempo utilizado debe ser el mínimo posible, puesto que usurpa el espacio de la explicación del núcleo de la sesión, que es la lengua extranjera inglés.

La otra mitad no hizo referencia a la cantidad de tiempo exacto que podría usarse por parte del docente para capacitar a los aprendices en el uso de herramientas digitales y tecnológicas, tan solo consideraron que era importante y que debía ejecutarse tal entrenamiento.

Finalmente y en cuanto al estar de acuerdo en usar herramientas digitales para el aprendizaje de la lengua extranjera inglés todos mencionaron los recursos de audio, tendencia que ya se había apreciado en respuestas anteriores, cuando se señaló que la habilidad de escuchar es aquella que genera mayor dificultad a los aprendices. Es

importante recordar que la habilidad de hablar es aquella que mayor ansiedad les genera. No puede cerrarse el análisis sin mencionar que uno de los sujetos fue enfático en afirmar que preferiría no hacer uso de este tipo de recursos digitales y de herramientas tecnológicas, puesto que ha tenido problemas en la entrega de actividades o en el desarrollo de evaluaciones, donde ha obtenido malas calificaciones, resultados que no se basan en su desconocimiento de los conceptos sino en el desconocimiento o mal manejo de plataformas.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación es establecer los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés en población adulta de aprendices del SENA.

Durante las entrevistas se encontró que los aprendices están acostumbrados a que los instructores SENA desarrollen el proceso de planeación pedagógica y probablemente por esta razón ya no les parece un factor tan importante, aunque reconocen que siempre es bueno contar con dicha planeación. En este sentido, dos elementos que se manifestaron como relevantes en las respuestas fueron por un lado la palabra “didáctica” que como se demostró, para los aprendices está ligada a actividades que incluyan juegos y ejercicios activos, aunque en ningún momento dejaron de reconocer la importancia de recibir explicaciones estructuradas, que como Navarro (2009) enuncia, apuntan al método gramatical, y que en general son características encontradas en el área de la pedagogía. En cuanto a la psicología, la ansiedad y la confianza se erigieron como factores importantes, razón por la cual los instructores deben esforzarse por conocer la historia de sus estudiantes, incluyendo aspectos socio-culturales (Avella y Camargo, 2010). Las estrategias deben ser pertinentes para los estudiantes y al mismo tiempo el acompañamiento del docente debe ser permanente y personalizado, generando la confianza suficiente en el aprendiz para que prefiera apoyarse en el instructor y no en un compañero, ayudando a eliminar la ansiedad y temor que suele experimentar el estudiante por cometer errores frente a sus pares o a su docente (García y Miller, 2019).

De acuerdo con lo expuesto por uno de los sujetos, las actividades que toman en cuenta temáticas de la propia formación (por ejemplo el ejercicio de dispensación farmacéutica en inglés), generan buenos resultados en los aprendices, confirmando que el adecuar los contenidos a las expectativas de los estudiantes y a su quehacer es importante (Araujo y Veloza, 2015).

Por su parte, la inclusión de herramientas TIC tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, si bien generan problemas para el aprendiz adulto, también le permiten acceder de manera rápida y permanente a la información y contenidos, demostrando que lo sostenido por la NCLE – The National Center for ESL Literacy Education (2002) en cuanto a las bondades para el estudiante adulto de conectarse a objetos de aprendizaje en cualquier lugar y hora, es una realidad.

Finalmente, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca son factores clave en el aprendizaje. Toda vez que la competencia de inglés es de obligatorio cumplimiento, de acuerdo con la teoría los aprendices están ante un caso de motivación extrínseca. La motivación intrínseca genera mejores resultados y por ende una línea de trabajo futura puede buscar la forma de convertir la motivación extrínseca en intrínseca, tomando como punto de partida los conocimientos previos, vivencias y gustos de cada aprendiz (Krieger, 2005). Una segunda línea de trabajo gira en torno a establecer una o varias estrategias pedagógicas e inclusive psicológicas que permitan mejorar el aprendizaje en la lengua extranjera inglés de los aprendices adultos.

REFERENCIAS

- Araujo, L. y Veloza, D. (2015). *Andragogía: guía metodológica para la enseñanza del inglés en la primaria acelerada* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://hdl.handle.net/10901/8416>
- Avella, C., y Camargo, D. (2010). Exploring student's beliefs about learning english in two public Institutions. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* N.º 15, 77-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3673458.pdf>
- Ayzanoa, G., Chong, J., Adam, F., Gutiérrez, F., Cirigliano, G., Chiapo, L. y Pinto, J.

- (1984). Siete visiones de la educación de adultos. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=148&Itemid=223
- Crespo, C. (2019). Ansiedad en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en dos contextos: aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE) y enseñanza formal de inglés (EFI) (Tesis de maestría). Recuperado de https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/9769/1/TFMUEX_2019_Merino_Crespo.pdf
- Delicado, G., Agudo, E., Ferreira, P. y Cumbreño, B. (2008). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web. Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación N.º 4, 56-73. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2793129>
- Díaz, C. y Morales, H. (2015). Creencias de estudiantes de primaria sobre el aprendizaje del inglés en un establecimiento educacional chileno. Actualidades Investigativas en Educación, 15, 1-20. doi: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17730](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17730)
- Domínguez, A. (2006). Aprendizaje entre adultos. Tere: Revista de socio-política de la educación N.º 3, 43-48. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/hevila/TereRevistadefilosofiasociopoliticadelaeducacion/2006/vol2/no3/6.pdf>
- Fajardo, A. y Mancipe, L. (2012). Estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera en adultos mayores de 40 años con dificultad lecto-escritora (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://hdl.handle.net/10901/8143>
- Fontanella, P. y Sandmann, F. (2011). Enseñanza de una lengua extranjera a adultos mayores. *Lenguas Modernas* 37, 55- 62. Recuperado de <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30688/32444>
- García, M. y Miller, R. (2019). Disfemia y ansiedad en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. *Revista Española de Discapacidad*, 7 (I): 87-109. doi: doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.05
- Horwitz, E., Horwitz, M. y Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, Vol 70, N.º 2, 125-132. Recuperado de <https://pdfcoffee.com/foreign-language-classroom-anxiety-authors-pdf-free.html>
- Listayani, L. y Tananuraksakul, N. (2019). Motivation, self-confidence, and anxiety in English language learning: Indonesian and Thai students' perspectives. *Accents Asia*, 11(2), 54-77. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/344665308_Motivation_selfconfidence_and_anxiety_in_English_language_learning_Indonesian_and_Thai_students_perspectives
- Manga, A. (2008). Lengua segunda (l2) lengua extranjera (le): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos Digital. Revista de Estudios Filológicos* N.º 16. Recuperado de <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- Muñoz, J. y García, L. (2015). Aprendizaje significativo del inglés en la edad adulta (Tesis de pregrado). Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/377/
- Navarro, B. (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología* Vol. 2, 115-128. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/959/PhilUr2.2010.Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Krieger, D. (2005). Teaching ESL versus EFL. *Principles and Practices. English Teaching Forum*, Volume 43, Number 2, 9-16. Recuperado de https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-2-d.pdf
- Özütürk, G. (2012). Determination of English Language Learning Anxiety in EFL Classrooms, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 84, 1899-1907. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.055>
- Pourhosein, A., Leong, L. y Banou, N. (2012). A Study on the Role of Motivation in Foreign Language Learning and Teaching. *Modern Education and Computer Science*, 7, 9-16. Recuperado de <http://j.mecspress.net/ijmecs/ijmecs-v4-n7/IJMECS-V4-N7-2.pdf>

- Ruiz, M. (2009). El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, Vol. 2(3), 98-103. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2898384>
- Spolsky, B. (1969), Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning. A Journal o Research in Language Studies*, Vol. 19, 271-275. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1969.tb00468.x>
- The national center for ESL Literacy Education. (2002). La enseñanza del idioma inglés para los adultos en el siglo XXI. Recuperado de https://www.cal.org/caela/esl_resources/languageinstructionSp.pdf
- Tuncel, H. (2015). The relationship between self-confidence and learning Turkish as a foreign language. *Academic Journals. Educational Research and Reviews*, Vol. 10(18), 2575-2589 Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1078234.pdf>
- Uribe, H. y Valencia, M. (2019). Enseñanza de inglés a través de la Andragogía: un modelo educativo para adultos (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/11059/11250>
- Young, S. (2003). Integrating ICT into second language education in a vocational high school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(4), 447-461. doi: doi.org/10.1046/j.0266-4909.2003.00049.x