



## **PARTE II: TRABAJOS EN FOROS TEMÁTICOS**

**Foro temático:  
Formación docente e investigativa**

# **El rol del sistema de creencias en la enseñanza y aprendizaje de una lengua/cultura extranjera en el nivel medio**

Valsecchi, María Inés  
Barbeito, María Celina  
Placci, Graciela  
Universidad Nacional de Río Cuarto

Aprender una lengua/cultura extranjera es un proceso complejo ya que existen factores que pueden favorecer o actuar en detrimento de la adquisición de esa lengua/cultura. Entre los más estudiados en el campo de la lingüística aplicada se encuentran factores afectivos tales como la motivación, las actitudes, la ansiedad y el sistema de creencias. En este contexto, las creencias sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje guían las acciones y formas de proceder tanto de docentes como de alumnos. El aprendizaje de una lengua/cultura extranjera se inicia con creencias preestablecidas, originadas como consecuencia de las experiencias previas, de la cultura de aprendizaje y del contexto. Sin embargo, no siempre las creencias de los alumnos corresponden con las de sus docentes, hecho que puede ocasionar “desacuerdos o desajustes” entre ambos. En este trabajo describiremos nuestro proyecto de investigación en curso, que tiene por objetivo indagar sobre las creencias de docentes y alumnos de escuela secundaria del sur de la provincia de Córdoba. Para tal fin intentamos identificar tanto las creencias tendientes a favorecer u obstaculizar dichos procesos como también posibles desajustes. Dado que estamos en la etapa de piloteo de los dos instrumentos diseñados para la experiencia, aún no podemos informar sobre los resultados de la experiencia.

**Palabras clave: lengua-cultura extranjera, sistema de creencias, nivel medio**

## **Introducción**

Desde el año 1993 nuestro equipo se encuentra investigando con el propósito de contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de inglés en nuestro medio, Río Cuarto y zona de influencia. Hemos abordado temas relacionados con estrategias de aprendizaje para la adquisición de una lengua/cultura extranjera, la técnica del informe oral como estrategia didáctica para mejorar la lectura comprensiva en inglés y factores afectivos, entre ellos motivación, ansiedad, auto-eficacia y creencias sobre el aprendizaje de la lectura comprensiva (Longhini y otros, 2000, 2003, 2005, 2008). Han participado de nuestros estudios alumnos y docentes de distintos niveles educativos: medio, universitario y de postgrado, y nuestro objeto de estudio ha sido el desarrollo de distintas habilidades de la lengua/cultura: lectura, escucha y habla con poblaciones de alumnos de distintos niveles de competencia (Longhini y otros, 1993, 1995, 1997, 2000, 2003, 2005, 2008). Los resultados obtenidos en nuestros estudios anteriores, específicamente sobre creencias de estudiantes ingresantes a la universidad acerca de la lectura comprensiva en inglés (Barbeito & Placci, 2008; Longhini y otros, 2008), nos han llevado a considerar la necesidad de conocer en profundidad el pensamiento de docentes y alumnos en relación al tema de las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en contextos de Nivel Medio.

## **Planteo del problema**

El nivel de competencia lingüística que alcanzan los alumnos de 6to año del Nivel Medio generalmente no se condice con los seis años de enseñanza ininterrumpida y sistemática que reciben en el Nivel Medio, la que debería permitirle a los alumnos desempeñarse efectiva y eficientemente en el ámbito laboral y educacional. Las habilidades de comprensión auditiva, de producción oral y de escritura son usualmente relegadas u omitidas, ya que se focaliza principalmente en una enseñanza orientada a la gramática. En nuestro carácter de profesores de Práctica Profesional Docente con más de veinte años de incursión en las aulas del Nivel Medio de enseñanza y como docentes de inglés en cursos del Nivel Medio, consideramos que otro debería ser el grado de dominio del idioma inglés alcanzado tras tantas horas asignadas al aprendizaje de este idioma extranjero.

Surge por lo tanto la necesidad de implementar acciones docentes superadoras que conduzcan a revertir esta situación y potenciar el proceso de enseñanza del inglés. Para ello es necesario, en primer lugar, tener un conocimiento acabado del estado de situación del contexto del inglés en el Nivel Medio y sus principales actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una manera de obtener este conocimiento, como punto de partida, es realizar un relevamiento a gran escala que permita obtener las opiniones, “voces”, y creencias de docentes y alumnos del Nivel Medio sobre el aprendizaje de la lengua/cultura inglesa, puesto que esas “voces” son determinantes en las acciones de los docentes en cuanto a qué y cómo enseñar y de los alumnos en cuanto a qué y cómo aprender. Nuestros docentes y alumnos son los verdaderos agentes de cambio y principal fuente de información para la investigación que aquí planteamos.

Actualmente, en nuestro contexto, en el campo de la Lingüística Aplicada no se cuenta con estudios empíricos que den cuenta del estado de situación sobre el tema de las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en el Nivel Medio. Muchas acciones y aseveraciones que fundamentan las prácticas docentes suelen estar basadas en pensamientos intuitivos, dado que no es una práctica común hacer partícipe al alumno de forma explícita y sistemática de sus experiencias de aprendizaje (Barkhuizen, 1998). Creemos imperioso investigar en este tema a fin de recabar datos fidedignos y objetivos que aporten a la literatura actual en el contexto de la provincia de Córdoba y que sirvan para la toma de decisiones a nivel institucional y áulico. Los resultados de las investigaciones en el tema de las creencias, como sugiere Barcelos (2003b), deberían no sólo actuar como predictores del comportamiento de los alumnos en el aula sino también servir para comprender cómo las creencias de los estudiantes interactúan con sus acciones en clase o fuera de clase ya que, según Dewey, el conocimiento no se puede separar de la acción (1933, en Barcelos, 2003).

Desde los años ´80 ha surgido un creciente interés con respecto al estudio de las creencias en el área de la Lingüística Aplicada. Desde entonces, numerosos investigadores han llevado a cabo diversos estudios sobre creencias en relación a diferentes aspectos de la enseñanza y aprendizaje de una lengua/cultura extranjera, tales como el uso de estrategias de aprendizaje (Ali y Ammar, 2005; Yang, 1999), la adquisición de estructuras gramaticales (Loewen, Li, Thompson, y otros, 2009) y el desarrollo de las cuatro macro habilidades (Cohen y Fass, 2001; Nguyen & Hudson, 2010).

Numerosos han sido los intentos de definir el concepto de sistema de creencias y diferentes interpretaciones han sido sugeridas. Pajares (1992) considera que el concepto de creencias es difícil de definir y atribuye esta complejidad a la variedad de campos en los que este constructo ha sido aplicado. Horowitz (1994), por otra parte, describió las

creencias como “mini-teorías de la mente, formas de definir el lenguaje y la conducta y de atribuir estados mentales a las personas” y las considera como “constructos profundamente personales y delicados que representan convicciones ... como una parte de las verdades sociales y culturales con las que los individuos tratan de identificarse en la vida diaria” (p. 3). Horowitz añade que las creencias son “a menudo difíciles de identificar y describir, ya que se entrelazan con filosofías individuales, hábitos, experiencias e historias sociales que son emocionales y personales” (p. 3). Una definición más integral y contextual es la propuesta por Polat (2010) quien considera las creencias como “un sistema interrelacionado de un repertorio afectivo, cognitivo, contextual y metacognitivo de percepciones, perspectivas, ideologías, conocimiento, teorías y principios que están relacionados con la toma de decisión y prácticas docentes” (p. 196). Es esta última definición la que adoptamos en nuestro trabajo para operacionalizar el sistema de creencias.

Es sabido que muchas veces nuestras creencias guían nuestras acciones y formas de proceder en distintas situaciones y esto no es ajeno al contexto de enseñanza y de aprendizaje de una lengua/cultura extranjera. Los alumnos comienzan el aprendizaje de una lengua/cultura extranjera con creencias pre-establecidas, originadas como consecuencia de sus experiencias previas como alumnos, de su cultura de aprendizaje y de su contexto. Es más, las creencias, experiencias y expectativas con las cuales los alumnos llegan al aula pueden obstaculizar su desempeño (Mantle-Bromley, 1995, en Oz, 2007, p. 79). Por lo tanto, las creencias de los alumnos influyen también en sus logros, expectativas y aspectos afectivos, tales como la motivación, autonomía y auto-concepto (Green y Oxford, 1995; Horwitz, 1987, 1988; Matsumoto, 1996; Victori & Lockhart, 1995; Wenden, 1999). El sistema de creencias que los docentes tienen acerca del proceso de enseñanza aprendizaje también impacta en sus actitudes, metodologías y políticas de enseñanza y, por consiguiente, en el aprendizaje de los alumnos (Altan, 2006).

Sin embargo, no siempre las creencias de los docentes corresponden con las de los alumnos, lo que muchas veces puede llevar a “desacuerdos, desajustes” (clashes). Barcelos (2003) enfatiza que los alumnos poseen sus propias interpretaciones acerca del proceso de enseñanza y éstas pueden no coincidir con las de sus docentes, causando conflictos e incompatibilidades. En relación a ello, Schultz (2001) sugiere que el docente debería explorar las percepciones que los alumnos tienen sobre los factores que ellos consideran que favorecen el aprendizaje de una lengua/cultura, e intentar minimizar potenciales conflictos entre las creencias de los alumnos y las prácticas educativas (2001, en Oz, 2007, p. 79). Por lo tanto, consideramos que es de suma importancia que los docentes tengan, en primera instancia, un conocimiento sólido de las creencias que poseen sus alumnos sobre la adquisición del inglés para poder usar ese conocimiento con fundamento y mayor objetividad en sus tomas de decisiones y acciones pedagógicas, ya que son las opiniones de los alumnos, más que cualquier otro factor, las que van a influir en sus procesos de aprendizaje (Messakimove, 2009; Riley, 1997). De esta manera, los docentes podrán empezar a trabajar en aquellas creencias que tiendan a obstaculizar o no favorecer un proceso de aprendizaje efectivo y también potenciar las creencias que faciliten el mismo. Por ello, creemos que los resultados obtenidos de esta investigación realizada a gran escala podrán servir como a) una fuente de información fidedigna a partir de la cual docentes y directivos puedan redefinir sus prácticas pedagógicas e implementar verdaderas acciones de transformación en el contexto del Nivel Medio, y b) un aporte en el área de la formación de formadores.

## **Antecedentes**

El tema de las creencias y el rol que éstas juegan en el aprendizaje de una lengua/cultura extranjera ha tomado gran relevancia en el campo de la Lingüística Aplicada y se ha estudiado en diferentes países y con diferentes poblaciones. Entre los principales estudios se encuentran los realizados en Asia (Nagamine, 2008; Oz, 2007), Africa (Messakimove, 2009) y América Latina (Barcelos, 1995, en Brasil; Blázquez Entonado & Tagle Ochoa, 2010, en Chile; Reyes Cruz, Murrieta Loyo & Hernández Méndez, 2009, en México; y en Argentina, Arnoll, Palma & Román, 2010; Genisans & Amado, 2001). La mayoría de estos estudios se centraron en las creencias de practicantes. Por ejemplo, Genisans y Amado (2001) estudiaron las creencias de practicantes del Profesorado en Letras con el objetivo de acceder a la construcción del pensamiento del profesor en el período de su formación inicial, especialmente antes, durante y después de la realización de las prácticas de enseñanza. De manera similar, Blázquez Entonado y Tagle Ochoa (2010) investigaron las creencias sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de futuros profesores de inglés de un programa universitario de formación docente. Los resultados de este estudio mostraron que las creencias de los practicantes pudieron ser modificadas hacia el final de su formación docente, lo que demostraría que a través de la acción y la reflexión presentes en los cursos del programa de formación docente las creencias pueden ser modificadas.

Los estudios que se centraron en las creencias de los alumnos fueron realizados en su mayoría con alumnos universitarios, (Ariogul, Unal & Onursal, 2009; Sakui & Gaies, 1999) y en un número menor, con alumnos de Nivel Medio (Messakimove, 2009; Oz, 2007). En relación a ello, Sakui y Gaies (1999) y Oz (2007) destacaron la limitada investigación realizada con alumnos de Nivel Medio y, por ende, la necesidad de profundizar la investigación en este contexto. Asimismo, Oz (2007) menciona el beneficio que implica hacer que los alumnos descubran sus sistemas de creencias dado que “el proceso de exploración de sus percepciones puede llevarlos a tener comportamientos más efectivos dentro y fuera del aula además de una mayor autonomía y auto-conocimiento” (p. 78).

En Argentina, hasta donde nosotros sabemos por nuestra revisión bibliográfica, no hay investigación en el tema de sistema de creencias de docentes y alumnos de Nivel Medio sobre cómo se aprende y enseña inglés. Consideramos que es necesario realizar estudios en este sentido que respondan a las recomendaciones de políticas educativas del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Creemos que este relevamiento del conocimiento metacognitivo de alumnos y docentes nos proveerá de información importante para futuras tomas de decisiones docentes e institucionales.

El instrumento más utilizado para indagar sobre creencias ha sido el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory –Inventario de creencias acerca del aprendizaje de un idioma), desarrollado por la investigadora Horwitz (1983) con el fin de conocer las creencias de los alumnos sobre el aprendizaje de una lengua/cultura extranjera. Diferentes autores utilizaron el cuestionario BALLI en sus estudios aplicándolo a distintas poblaciones: alumnos universitarios (Kern, 1995; Rieger, 2009; Riley, 2009; Sakui & Gaies, 1999), alumnos del Nivel Medio (Oz, 2007), y alumnos practicantes (Peacock, 2001). El instrumento BALLI consta de 34 ítems agrupados en cinco constructos relacionados con el aprendizaje de una lengua/cultura: a) Dificultad en el aprendizaje; b) Aptitud; c) Naturaleza del aprendizaje de una lengua/cultura; d) Estrategias de comunicación y de aprendizaje y; e) Expectativas y motivación. El instrumento utiliza una

escala Likert de 5 puntos donde los sujetos eligen una opción entre “totalmente de acuerdo” y “totalmente en desacuerdo”.

Sin embargo, a pesar de su gran popularidad, varios autores han resaltado algunas limitaciones en el uso de cuestionarios y sugieren la creación de uno que a) sea sensible al contexto; b) esté escrito en la lengua/cultura materna del alumno; y c) cuente con una posterior revisión externa de los ítemes e instrucciones del instrumento (Sakui & Gaies, 1999).

Dada la limitación del instrumento BALLI y que además no se adecua a nuestro contexto específico -alumnos de Nivel Medio hispano-parlantes- es que uno de los propósitos de nuestra investigación fue elaborar un instrumento apropiado a nuestra realidad que contemplara los aspectos sugeridos por Sakui y Gaies (1999).

## **Objetivos**

Nuestro trabajo de investigación se basó en dos supuestos o hipótesis, a saber: a) existen creencias que obstaculizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje y otras que los favorecen; y b) ser consciente de un desajuste entre las creencias de los alumnos y de los docentes es el punto de partida para la identificación, comprensión y posterior toma de acción conducente a un cambio en la aproximación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua/cultura extranjera.

Cuatro fueron las preguntas de investigación que guiaron nuestro estudio:

1. ¿Cuáles son las creencias de los alumnos de Nivel Medio del sur de la provincia de Córdoba acerca de la mejor manera de aprender inglés?
2. ¿Cuáles son las creencias de los docentes de Nivel Medio del sur de la provincia de Córdoba acerca de la mejor manera de enseñar inglés?
3. ¿Existen desajustes entre las creencias de los docentes y alumnos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés?
4. ¿Cuáles son las creencias que favorecen u obstaculizan los procesos de aprendizaje del inglés?

A fin de poder dar respuestas a las preguntas planteadas, se propusieron los siguientes objetivos:

1. Describir las creencias de los docentes y alumnos de Nivel Medio de Río Cuarto y zona sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés.
2. Identificar las creencias de docentes y alumnos tendientes a favorecer u obstaculizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de inglés en el Nivel Medio.
3. Determinar si existen desajustes o acuerdos entre las creencias de docentes y alumnos en relación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés en el Nivel Medio.
4. Contribuir a la toma de conciencia por parte de los docentes de inglés de Nivel Medio sobre el impacto del sistema de creencias en el aprendizaje.

Dentro de nuestros objetivos específicos está el de diseñar un instrumento de medición de creencias sobre el aprendizaje del inglés para docentes y otro para alumnos de Nivel Medio e implementar grupos de reflexión con dichos docentes y alumnos a fin de promover la toma de conciencia sobre el impacto del sistema de creencias en la enseñanza y el aprendizaje.

## Metodología

A fin de realizar este estudio descriptivo, se utilizará un diseño de metodología mixta, combinando técnicas cuantitativas con técnicas cualitativas.

Se estima que alrededor de 1400 alumnos de escuelas secundarias públicas y/o privadas de la ciudad de Río Cuarto y zona, y 40 docentes de inglés participen de este estudio. Los alumnos encuestados serán los que se encuentren cursando su quinto año de escuela secundaria. Los docentes participantes serán seleccionados entre aquellos que al momento de la administración de la encuesta se encuentren desarrollando tareas docentes en los establecimientos de los alumnos encuestados.

Para la recolección de datos se utilizarán los siguientes instrumentos:

- a) un cuestionario demográfico *ad hoc*.
- b) una encuesta *ad-hoc* para alumnos con dos secciones: Parte A: Encuesta Likert de 6 puntos acerca de las creencias de alumnos del Nivel Medio sobre sus creencias sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Parte B: preguntas abiertas sobre aspectos específicos de algunas categorías de la Parte A, por ejemplo, acerca de cuáles eran las habilidades más difíciles de ser desarrolladas en la escuela secundaria.
- c) una encuesta *ad hoc* para docentes con dos secciones: Parte A: Encuesta tipo Likert de 6 puntos acerca de las creencias de docentes del Nivel Medio sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Parte B: preguntas abiertas, por ejemplo, sobre qué habilidad le resulta más fácil de enseñar en el contexto de la escuela secundaria, cuál le resulta más difícil y qué implica para él mantener una buena disciplina en el aula.

## Procedimientos

Al momento de este informe, nos encontramos en la primera etapa de trabajo, es decir, en la elaboración y piloteo de los instrumentos de recolección de datos.

Para el diseño de las encuestas, primero se relevaron estudios similares en búsqueda de encuestas que pudieran adecuarse a nuestra situación socio-demográfica. Al no encontrar una escala que se adecuara en su totalidad a nuestro contexto, se procedió a identificar en dichos estudios categorías de análisis y/o aseveraciones de interés para nuestra investigación. Las encuestas *ad hoc* para alumnos y docentes eran Likert-6 puntos, cuyas opciones de elección oscilaban entre “5: *Totalmente de acuerdo*” a “1: *Totalmente en desacuerdo*”; también se decidió brindar una opción de respuesta extra que brindaba la posibilidad de responder “6= *Nunca había pensado en eso*”. Ambas encuestas comparten las siguientes categorías de análisis: aptitud, características del alumno (edad, ansiedad, estilo de aprendizaje), instrucción (basada en contenidos), contexto, corrección de errores, cultura, uso de estrategias, evaluación, habilidades (de producción y recepción), materiales, motivación (propia, del alumno por el rol del docente), naturaleza del aprendizaje, rol de la gramática, rol de la práctica, rol del alumno (autonomía, disciplina, materiales, planificación, responsabilidad, selección de contenidos), rol del docente (estilo de enseñanza, disciplina, planificación, uso de la tecnología), tipo de interacción, y uso de la lengua/cultura extranjera en el aula.

La primera versión (piloteo) de la encuesta de los alumnos quedó conformada por 109 ítems y la de los docentes quedó conformada por 107 ítems. Ambas encuestas fueron piloteadas con poblaciones similares a la de nuestro estudio -alumnos y docentes del Nivel Medio (57 alumnos y 6 docentes).

Los datos obtenidos de las encuestas piloteadas se analizaron estadísticamente con el programa SPSS, *Statistical Package for the Social Sciences*, versión 11. Del análisis de la distribución de frecuencias de los ítems de cada encuesta, y del análisis de ítems por categoría y su nivel de confiabilidad dentro del instrumento, se procedió a eliminar aquellos que no discriminaban bien o que no representaban claramente las categorías preestablecidas a ser investigadas.

La sección abierta de las encuestas se analizó con la técnica cualitativa de análisis de contenido, observando y categorizando patrones de respuesta emergentes.

En un futuro cercano, para el análisis de los datos obtenidos de la encuesta definitiva, se estima realizar un análisis estadístico descriptivo y una prueba de homogeneidad de la escala mediante una correlación entre el ítem y el total del constructo y entre el ítem y el total de la encuesta. Finalmente, se calculará el Alfa de Cronbach para determinar la fiabilidad de la escala administrada. La información recolectada en los grupos de discusión será transcrita y analizada cualitativamente en búsqueda de categorías y patrones recurrentes relacionados a las creencias sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés que surjan de los comentarios de los docentes participantes. Finalmente, se triangularán los resultados obtenidos de los análisis cuali y cuantitativos a fin de elaborar la propuesta pedagógica.

### **Algunos resultados preliminares de la encuesta a docentes**

En una primera interpretación de los resultados obtenidos de la encuesta piloto a los docentes se pudo conocer, por ejemplo, que los docentes estuvieron mayoritariamente de acuerdo en los ítems: “creo que debo evaluar el proceso de aprendizaje de mis alumnos en forma permanente” (categoría: evaluación), “creo que el uso de Internet en la clase de inglés puede ayudar a mis alumnos a mejorar su aprendizaje” (categoría: rol del docente, uso de la tecnología) y “creo que enseñarle a mis alumnos estrategias para aprender vocabulario es parte de mi rol como docente” (categoría: estrategias).

Sin embargo, este grupo de docentes manifestó no estar de acuerdo en relación a la posible causa de falta de inclusión de actividades de escucha en la clase de inglés. Los docentes que formaron parte de la experiencia de piloteo del instrumento manifestaron por unanimidad estar en desacuerdo con la proposición “creo que normalmente no planifico actividades de ‘comprensión auditiva’ porque mis alumnos no entienden lo que escuchan” (categoría: rol de la práctica). Otro ítem con el cual por unanimidad los docentes manifestaron estar en desacuerdo fue con el de “creo que debería pedirle a mis alumnos que usen inglés para comunicarse en la clase desde el primer día” (categoría uso de la LE en el aula). Estas respuestas indudablemente serán material de análisis en las sesiones de discusión grupal que se realizará en la próxima etapa del proyecto.

Un aspecto que llamó la atención de los investigadores fue el relacionado con la categoría “habilidades: producción”, dado que no se encontró uniformidad de respuestas en el ítem: “creo que no puedo enseñar habilidades de producción en la clase de inglés debido a la escasa carga horaria de la asignatura”. Parecería ser que el factor tiempo, esta vez, contrario a nuestras intuiciones, no fue causa de atribución de problemas en la escuela. Otro ítem que mostró disparidad de opiniones fue el relacionado con la motivación: “Creo que los alumnos se portan mal en las clases de inglés porque se aburren”.



## Conclusión

La concreción de este trabajo descriptivo y de relevamiento permitirá arrojar luz sobre las creencias de un relevante número de docentes y alumnos del Nivel Medio del Sur de Córdoba sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Como formadores de formadores, vemos con gran preocupación el nivel de inglés alcanzado por los alumnos al momento de finalizar el secundario después de seis años. Consideramos que una de las causas podría ser un posible desajuste existente entre las creencias de los alumnos y las de los docentes con respecto a las expectativas y alcances de la enseñanza de una lengua/cultura extranjera en la secundaria. Por medio de esta investigación podremos, eventualmente, verificar si nuestra hipótesis es confirmable.

Esperamos poder realizar un aporte significativo al conocimiento sobre creencias y, de esa manera, contribuir al campo de la Lingüística Aplicada en nuestro contexto, Argentina, ya que la mayoría de las investigaciones consultadas hacen referencia a otras realidades lingüísticas y a otros contextos de enseñanza que no son el de este estudio en particular. Además, creemos que es de suma importancia realizar investigaciones utilizando instrumentos, específicamente creados para nuestros alumnos y docentes, que consideren los diversos aspectos contextuales de la realidad a ser investigada.

## Bibliografía

- Ali, M., y Ammar, A. (2005). *An investigation of the relationships between EFL preservice teachers' epistemological beliefs and their learning strategies, teaching practices and foreign language classroom anxiety*. Disponible en: <http://www.tcr.edu.sa/db/researchers/52.pdf>
- Altan, M. (2006). "Beliefs about language learning of foreign language-major university students". *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2), 45-52.
- Ariogul, S., Unal, D., y Onursal, I. (2009). Foreign language learners' beliefs about language learning: A study on Turkish university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1500-1506.
- Arnoll, A., Palma, V., y Román, N. (2010). "Representaciones, transformaciones y sentidos: Antes y después de la residencia". *IV Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente*.
- Barbeito, M., y Placci, G. (2008). "The role of students' beliefs in the process of planning content-based teaching methodologies". En D. Fernandez. (Ed.), *Using the language to learn and learning to use the language* (pp. 303-309). Santiago del Estero: Kontinuous .
- Barcelos, A. (1995). The culture of learning a foreign language (English) of language students. Tesis de Maestría sin publicar, UNICAMP, Sao Paulo, Brasil.
- Barcelos, A. (2003a). Researching beliefs about SLA: A critical review. En P. Kalaja y A. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New Research Approaches* (pp. 7-33). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Barcelos, A. (2003b) "Teachers' and students' beliefs within a Deweyan framework: Conflict and influence". En P. Kalaja and A. M. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New Research Approaches* (pp. 171-199). The Netherlands, Kluwer Academic Publishers.
- Barkhuizen, G. (1998). "Discovering learners' perceptions of ESL classroom teaching/learning activities in a South African context". *TESOL Quarterly*, 32(1), 85-108.

- Blázquez Entonado, F., y Tagle Ochoa, T. (2010). "Formación docente: Un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés". *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(4), 1-12.
- Cohen, A., y Fass, L. (2001). "Oral language instruction: Teacher and learner beliefs and the reality of EFL classes at a Colombian university". *Íkala*, 6(11-12), 43-62.
- Genisans, M., y Amado, E. (2001). "A practicar se aprende practicando: Lo que dicen los practicantes de sus prácticas". En M. Genisans (Ed.), *Las didácticas específicas y las prácticas docentes en un contexto de incertidumbre* (pp. 19-30). San Miguel de Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán.
- Green, J., y Oxford, R. (1995). "A closer look at learning strategies, L2 proficiency and gender". *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.
- Horowitz, R. (1994). "Adolescent beliefs about oral and written language". En R. Garner y P. Alexander (Eds), *Beliefs about text and instruction with text* (pp. 1-40). New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Horwitz, E. (1987). "Surveying students' beliefs about language learning". En A. Wenden y J. Rubin (Eds). *Learner strategies in language learning* (pp. 119-129). New York: Prentice Hall.
- Horwitz, E. (1988). "The beliefs about language learning of beginning university foreign language students". *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294.
- Horwitz, E. (1983). *Beliefs about language learning instrument*. Austin, Texas: University of Texas. Instrument
- Kern, R. (1995). "Students' and teachers' beliefs about language learning". *Foreign Language Annals*, 28 (1), 71-92.
- Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S., y Chen, X.. (2009). "Second language learners' beliefs about grammar instruction and error correction". *The Modern Language Journal*, 93, 91-104.
- Matsumoto, K. (1996). "Helping L2 learners reflect on classroom learning". *ELT Journal*, 50, 143-9.
- Messakimove, S. (2009). "Las creencias de los alumnos de la secundaria Gabonesa acerca de su proceso de aprendizaje del español/LE". *Revista de Didáctica ELE*, 9, 1-17.
- Nagamine, T. (2008). *Exploring pre-service teachers' beliefs*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller Aktiengesellschaft & Co. KG.
- Nguyen, T. M., y Hudson, P. (2010). "Preservice EFL teachers' attitudes, needs, and experience about teaching writing and learning to teach writing before their practicum: A case study in Vietnam". *Asian EFL Journal*, 12 (2), 43-67.
- Oz, H. (2007). "Understanding metacognitive knowledge of Turkish EFL students in secondary education". *Novitas Royal*, 1(2), 53-83.
- Pajares, F. (1992). "Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct". *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Peacock, M. (2001). "Pre-service teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study". *System*, 29, 177-195.
- Polat, N. (2010). "Pedagogical treatment and change in preservice teacher beliefs: An experimental study". *International Journal of Educational Research*, 49, 195-209.
- Reyes Cruz, M., Murrieta Loyo, G., y Hernandez Mendez, E. (2009, Junio). "Aprender inglés: Una mirada desde las creencias y la diversidad cultural". Trabajo presentado en Jornadas Académicas y de investigación de lenguas, ELTUX-

- UNAX, Chiapas. Mexico. Disponible en: <http://biblioteca.coqcyt.gov.mx/bvic/captura/upload/APREDER-INGLES-UNA-MIRADA-MEMO.pdf>
- Rieger, B. (2009). "Hungarian university students' beliefs about language learning: A questionnaire study". *WoPaLp*, 3, 97-113.
- Riley, P. (1997). "The guru and the conjurer: Aspects of counselling for self-access". En P. Benson y P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning* (pp. 114-131). New York: Longman.
- Riley, P. (2009). "Shifts in beliefs about second language learning". *RELC*, 40, 102-124.
- Sakui, K., y Gaies, S. (1999). "Investigating Japanese learners' beliefs about language learning". *System*, 27, 473-492.
- Schulz, R. A. (2001). "Cultural differences in student and teacher perceptions concerning the role of grammar instruction and corrective feedback". *The Modern Language Journal*, 85, 244-258.
- Victori, M., y Lockhart, W. (1995). "Enhancing metacognition in self-directed language learning". *System*, 23(2), 223-234
- Wenden, A. (1999). "An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: Beyond the basics". *System*, 27 (4), 435-441.
- Yang, N. (1999). "The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy use". *System*, 27 (4), 515-535.