

DESAFÍOS COGNITIVO-AFECTIVOS Y ESTRATEGIAS DE SUPERACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LEs: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO CON ESTUDIANTES ADULTOS URUGUAYOS

COGNITIVE-AFFECTIVE CHALLENGES AND COPING STRATEGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING: A STUDY WITH ADULT URUGUAYAN STUDENTS

PEDRO LUIS LUCHINI

Universidad Nacional de Mar del Plata
Mar del Plata, Argentina

luchinipedroluis@gmail.com

ORCID: [0000-0002-7692-8361](https://orcid.org/0000-0002-7692-8361)

ESTUDIO

ROSARIO CORBO TORRES

Universidad Católica del Uruguay
Maldonado, Uruguay

royjo2332@gmail.com

ORCID: [0009-0007-4122-1597](https://orcid.org/0009-0007-4122-1597)

ANDREA LEPRATTI

Universidad Católica del Uruguay
San Pablo, Brasil

andrealpratti@gmail.com

ORCID: [0009-0002-2328-4897](https://orcid.org/0009-0002-2328-4897)

Resumen

Este estudio tiene como objetivo identificar los obstáculos cognitivo-afectivos y emocionales que enfrentan los estudiantes adultos uruguayos en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) y explorar las estrategias pedagógicas más efectivas para abordar dichos desafíos. La investigación contó con la participación de 33 estudiantes adultos de 5° y 6° año de bachillerato del turno nocturno del Liceo 5 de Maldonado, Uruguay. Los datos se recopilaron mediante una encuesta estandarizada

adaptada específicamente para este contexto y entrevistas de grupo focal realizadas con 5 participantes seleccionados aleatoriamente. Los resultados de ambos instrumentos destacaron que la motivación de los estudiantes para aprender una LE está impulsada principalmente por la búsqueda de mejores oportunidades laborales y la confianza en sus propias habilidades. Los hallazgos subrayaron la importancia de implementar una práctica constante desde las etapas iniciales del aprendizaje, lo cual contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas, autoconfianza y autonomía. Asimismo, se enfatizó la necesidad de adoptar un enfoque comunicativo que priorice la interacción y la comprensión por encima de la perfección léxico-gramatical. Además, el estudio reveló cómo las emociones juegan un papel crucial en la motivación y el compromiso de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Finalmente, se abordan las limitaciones del estudio y se presentan sugerencias para optimizar el aprendizaje efectivo de una LE en contextos similares. También se proponen proyecciones futuras orientadas a mejorar la calidad y la eficacia de la educación de adultos, con un enfoque en estrategias pedagógicas innovadoras y contextualmente relevantes.

Palabras clave: Aprendizaje de una LE, estudiantes adultos, obstáculos cognitivos, estrategias pedagógicas, motivación y emociones.

Abstract

This study aims to identify the cognitive-affective and emotional obstacles faced by adult Uruguayan students in learning a foreign language (FL) and to explore the most effective pedagogical strategies to address these challenges. The research involved 33 adult students from the 5th and 6th years of secondary school in the evening shift at Liceo 5 in Maldonado, Uruguay. Data were collected through a standardized survey adapted specifically for this context and focus group interviews conducted with 5 randomly selected participants. The findings from both instruments highlighted that students' motivation to learn an FL is primarily driven by the pursuit of better job opportunities and confidence in their own abilities. The results underscored the importance of implementing consistent practice from the early stages of learning, which contributes to the development of linguistic skills, self-confidence, and autonomy. Additionally, the need to adopt a communicative approach prioritizing interaction and comprehension over lexical-grammatical perfection was emphasized. The study also revealed the critical role emotions play in students' motivation and engagement throughout the learning process. Lastly, the study discusses its limita-

tions and provides suggestions to optimize effective FL learning in similar contexts. Future projections are proposed to enhance the quality and effectiveness of adult education, focusing on innovative and contextually relevant pedagogical strategies.

Keywords: Foreign language learning, adult students, cognitive obstacles, pedagogic strategies, motivation, emotions.

1. Introducción

El acceso a la educación es fundamental para que todos los ciudadanos puedan participar plenamente en la vida cultural, social y comunitaria, contribuir con su trabajo y mejorar las condiciones de vida en la sociedad. En el escenario mundial actual, la población adulta tiene mayor esperanza de vida y busca un mejor bienestar y autonomía propia. Es por ello que, en las últimas décadas, este grupo etario ha intentado insertarse en el contexto social actual a través de la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades (Debesse y Milaret, 1986). Para atender esta demanda, el adulto necesita encontrar condiciones favorables para su desarrollo y aprendizaje a través de mecanismos eficientes y efectivos (De Zubiria, 1994; Sanz Fernández, 1994).

Teniendo en cuenta que los programas del sistema educativo del Uruguay están estructurados para transmitir conocimientos y valores bajo un currículo, una metodología y materiales específicos destinados a niños y adolescentes, se percibe un cierto descuido en cuanto al tratamiento de los estudiantes adultos en dichos aspectos. Somos conscientes de que existen diferencias importantes entre el acto pedagógico, o sea, la enseñanza para niños y adolescentes, y el acto andragógico, la enseñanza para adultos (Ferrández y Peiró, 1989; Rubio, 1981).

Este estudio tiene como objetivo identificar los obstáculos cognitivo-afectivos y emocionales específicos que enfrentan los estudiantes adultos del turno nocturno del Liceo 5 de Maldonado en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Asimismo, busca analizar cómo la implementación de estrategias, técnicas, tareas pedagógicas y otros recursos pueden contribuir a superar y mitigar estos desafíos, facilitando y optimizando su proceso de aprendizaje (García Retana, 2012). En la primera parte del estudio, se abordarán los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, proporcionando el marco conceptual necesario para contextualizar el problema y los objetivos del estudio. La segunda parte estará enfocada en la presentación de las preguntas de investigación y el método utilizado, incluyendo una descripción

detallada del contexto, los participantes y los instrumentos empleados para la recolección de datos. En la tercera parte, se presentarán y analizarán los resultados obtenidos, destacando los hallazgos más relevantes. Finalmente, se cerrará con una discusión de los resultados, proyecciones futuras y las conclusiones finales, acompañadas de sugerencias prácticas para mejorar la enseñanza del inglés a adultos, con especial atención en superar los obstáculos identificados.

2. Marco teórico

El Programa de Políticas Lingüísticas de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) integra el aprendizaje de LE en el currículo de adultos en Uruguay, con el propósito de fomentar el desarrollo integral del individuo en diversos ámbitos. En este estudio, al hablar de una LE, nos referimos al idioma distinto a la lengua materna, utilizado en contextos específicos. Por ejemplo, en Uruguay, el inglés se considera una LE. El dominio de una LE es esencial en un mundo globalizado, facilitando la comunicación intercultural (Gargallo, 1999; Byram, 1995, 2020).

El aprendizaje de una LE es un proceso altamente individualizado, influenciado por una variedad de factores. La calidad de los materiales de enseñanza, los métodos utilizados por el docente y su habilidad para impartir conocimientos son de vital importancia (Brown, 2007; Larsen-Freeman, 2000; Richards, 2001). Entre estos factores influyentes, la motivación personal destaca como un aspecto fundamental, ya que los estudiantes motivados tienden a demostrar un mayor rendimiento académico (Dörnyei, 2001, 2005, 2009). El tiempo y esfuerzo dedicados también son determinantes (Cummins, 1979), al igual que la calidad y duración de la exposición a la lengua meta (Krashen, 1981). Estos factores interactúan entre sí, lo que subraya la importancia de comprenderlos para abordar de manera efectiva el desafío de aprender una LE (Ellis, 1997, 2005, 2008; Gardner, 1985; Swain, 1995).

El contexto lingüístico y social también desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje de una LE. Cummins (1979) señala la importancia de comprender los componentes de la lengua y los conocimientos previos, como el pensamiento lógico y la creatividad. Por otro lado, Wilkins (1976) destaca que aprender una LE implica más que simplemente repetir enunciados; sugiere que el uso controlado de una LE en el aula no garantiza el aprendizaje, sino que es esencial promover la motivación de los estudiantes a través de situaciones significativas.

Durante este proceso, los estudiantes desarrollan gradualmente la comprensión de la estructura y las reglas de la LE, estableciendo conexiones con su propia lengua materna. Wilkins (1976) destaca la importancia que los estudiantes asignan a determinados aspectos de la LE en su aprendizaje, señalando que, si un aspecto lingüístico no es relevante para ellos, es probable que no lo aprendan. Además, subraya la naturaleza cíclica del aprendizaje, resaltando la necesidad de practicar constantemente para evitar el olvido de lo aprendido. Por lo tanto, es fundamental que las actividades en el aula reflejen el entorno social real de los estudiantes, permitiéndoles aplicar y practicar las habilidades lingüísticas y competencias adquiridas de manera libre y controlada, según lo exija el contexto interactivo en el que se encuentren.

Además de la motivación, entender los procesos de aprendizaje es crucial para maximizarlos. Delmastro (2005) señala que los estudiantes construyen su lenguaje a partir de experiencias anteriores, nuevas experiencias, interacción con compañeros y guía del docente.

Con el andamiaje proporcionado por los docentes, los estudiantes asumen un papel activo en su aprendizaje, potenciando sus habilidades y competencias a través de herramientas interactivas. Según Lago (2000), un enfoque educativo centrado en el estudiante considera aspectos afectivos para fomentar la autoestima y la conciencia del proceso de aprendizaje, abordando actitudes, emociones y creencias tanto individuales como sociales.

La Teoría del Aprendizaje Social propuesta por Schumann (1978) enfatiza cómo los factores sociales, emocionales y motivacionales inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Según esta perspectiva, el aprendizaje no ocurre en un vacío lingüístico o cognitivo, sino que está profundamente influenciado por el contexto social y emocional del estudiante. Este autor resalta el papel central de las emociones en este proceso, ya que factores como la ansiedad, la motivación y la autoeficacia pueden facilitar o inhibir el aprendizaje. Las emociones positivas, como la curiosidad y la confianza, impulsan la retención y el uso efectivo de la LE, mientras que las emociones negativas, como la ansiedad o el temor al ridículo, pueden actuar como barreras significativas.

Una contribución clave de esta teoría es la importancia de la autorregulación emocional, entendida como la capacidad de manejar las emociones y superar desafíos afectivos mediante estrategias como el re-encuadre de pensamientos negativos, el establecimiento de metas realistas y el uso de técnicas de relajación. Asimismo,

Schumann introduce el concepto de continuo de aculturación, que describe cómo la cercanía social y psicológica con la comunidad de habla de la lengua meta influye en la adquisición de la lengua; los estudiantes que sienten una mayor afinidad cultural y emocional con esta comunidad tienen más probabilidades de aprender con éxito. Por último, esta teoría tiene implicaciones pedagógicas relevantes, ya que sugiere la necesidad de crear ambientes de aprendizaje emocionalmente seguros, promover el uso de la lengua en contextos significativos y ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de autorregulación emocional, fomentando su motivación y participación activa en el aprendizaje (Lu, 2023).

Trías y Huertas (2009, 2020), Trías y Ronqui (2023), Trias *et al.* (2021) y Ronqui *et al.* (2020), por su parte, respaldan este modelo, afirmando que la autorregulación es crucial en el aprendizaje de una LE, permitiendo a los estudiantes planificar, supervisar y ajustar su propio proceso de aprendizaje, lo que aumenta su éxito en la adquisición del idioma. Esta competencia no solo incluye el dominio de estrategias lingüísticas, sino también la capacidad para gestionar factores motivacionales y emocionales.

Las emociones desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje de LE, actuando como refuerzos que influyen en el comportamiento humano (Oxford, 2015; Saeed, 2024). La relación entre el aprendizaje y la emoción es especialmente relevante, ya que la autoimagen de los estudiantes puede ser vulnerable cuando no dominan la expresión lingüística (Arnold, 2009). Las emociones pueden facilitar o dificultar la comunicación, afectando la motivación y la persistencia de los estudiantes en su proceso de aprendizaje (Peña, 2013).

Para los adultos, el aprendizaje de una LE puede ofrecer nuevas oportunidades personales, culturales y profesionales, aunque a menudo conlleva desafíos. Estos desafíos suelen vincularse con factores cognitivos y emocionales que pueden obstaculizar la adquisición de habilidades lingüísticas necesarias para una comunicación efectiva (Pérez Rivera, 2019). Por ello, resulta fundamental abordar estos factores para facilitar y optimizar el aprendizaje en estudiantes adultos. En las próximas secciones, se analizarán en profundidad los obstáculos emocionales y cognitivos que enfrentan los adultos al aprender una LE, destacando su impacto y posibles estrategias para superarlos.

2.1 Obstáculos emocionales

Las emociones, los sentimientos, el humor, las actitudes o creencias que condicionan el comportamiento e influyen en él tienen un rol importante en el aprendizaje de una LE. La interacción social es la base para el desarrollo del ser humano, donde las emociones ejercen un papel importante junto al manejo psicológico y desde donde es importante juzgar no solo el aspecto cognitivo, sino también los sentimientos de los estudiantes (Saeed, 2024). En este sentido, enseñar y aprender una nueva lengua implica combinar una complejidad de factores que actúan de diferentes maneras en diferentes individuos, grupos y contextos (Barcelos *et al.*, 2010; Di Gesú, 2012).

Los adultos, habitualmente, se autoperciben como individuos razonablemente inteligentes, socialmente hábiles y sensibles a las diferentes costumbres socioculturales (Di Gesú, 2012). Estas suposiciones rara vez se cuestionan cuando la comunicación es en la lengua nativa, ya que, generalmente, no es difícil entender a los demás o hacerse entender. Sin embargo, cuando la comunicación en una LE se presenta en un contexto de aprendizaje con estándares lingüísticos y socioculturales distintos o incluso desconocidos para los estudiantes, se asume una serie de riesgos que pueden conllevar situaciones problemáticas (Di Gesú, 2012). Estos problemas de comunicación suelen requerir operaciones mentales complejas y no espontáneas que derivan, por lo general, en situaciones embarazosas en las que se cometen errores susceptibles de críticas y risas. Pasar por algunas de estas circunstancias puede generar, en los estudiantes adultos, reticencia de expresarse en público, timidez, miedo a pasar vergüenza frente a otros e incluso situaciones de ansiedad.

Galindo (2010) asegura que la efectividad en el aprendizaje de una LE está directamente relacionada con los aspectos emocionales, cognitivos y pedagógicos que rodean dicho proceso. Por su parte, Palacios (1998) señala que varios elementos de la atmósfera del aula y el apoyo de los docentes están asociados a niveles altos y bajos de ansiedad, mucho más que actividades educativas específicas. De acuerdo con sus hallazgos, el apoyo docente impacta directamente en el nivel de ansiedad de los estudiantes. Por lo tanto, cuando los docentes les brindan apoyo y atención genuina, pueden ayudarlos a reducir su ansiedad (Jing y Junying, 2016).

Otro aspecto directamente relacionado con el rendimiento académico de los estudiantes es la autoestima. La autoestima de los estudiantes de LE, según Dourado y Sperb (2012), puede caracterizarse por la perseverancia, la superación de dificultades, la confianza en sí mismo, la determinación y flexibilidad. Estos aspectos pueden ser potenciados o no según el estímulo docente. Con una autoestima positiva, los

estudiantes serán capaces de sentirse más preparados para enfrentar adversidades en el aula, con más herramientas para expandir su creatividad, formar relaciones con sus pares y potencializar y empoderar su lado personal, elevando su desarrollo de la autoestima y seguridad en sí mismos para aprender con mayor eficacia.

2.2 Obstáculos cognitivos

Más allá de los desafíos sociales y emocionales, los adultos que se embarcan en el aprendizaje de una LE suelen enfrentar obstáculos cognitivos (Malik *et al.*, 2021). Según Piaget (1975), el proceso de aprendizaje está intrínsecamente vinculado al desarrollo cognitivo y afectivo del individuo a lo largo de sus etapas de desarrollo. Este desarrollo cognitivo, definido como la mejora de las habilidades mentales y cerebrales que permiten procesar información y transformarla en conocimiento, proporciona una base fundamental para la autonomía y el progreso del estudiante (Groome *et al.*, 1999).

Sin embargo, a lo largo de este proceso, pueden surgir diversos obstáculos cognitivos que dificultan el aprendizaje efectivo de una LE. Estos obstáculos pueden incluir la interferencia de la lengua materna, la disminución de la plasticidad cerebral asociada con la edad adulta, la falta de exposición adecuada a la LE, la limitación de la memoria a corto plazo y la ausencia de estrategias de aprendizaje efectivas (Jie y Junying, 2006; Sánchez, 2013).

González y Tamayo (2012) señalan que estos obstáculos cognitivos pueden surgir de diversas fuentes, entre las cuales se destacan el obstáculo ontogénico, el obstáculo didáctico y el obstáculo epistemológico. El obstáculo ontogénico se refiere a las limitaciones cognitivas innatas en los estudiantes adultos en comparación con el desarrollo histórico de la lengua en la comunidad a la que pertenecen. Por otro lado, el obstáculo didáctico está relacionado con las dinámicas sociales entre docentes, estudiantes e instituciones, incluyendo factores como la falta de tiempo para abordar los contenidos, explicaciones poco claras por parte de los docentes y el uso de materiales didácticos inadecuados. Finalmente, el obstáculo epistemológico se refiere a cómo los estudiantes configuran e interiorizan el significado de los conceptos enseñados, lo que puede verse afectado por una comprensión insuficiente del tema o problemas para concretar una tarea específica (Di Gesú, 2012).

Comprender y abordar estos obstáculos cognitivos es esencial para promover un aprendizaje efectivo de una LE en adultos (Malik *et al.*, 2021), lo que conlleva la im-

plementación de estrategias pedagógicas adecuadas que se centren en las necesidades individuales de los estudiantes y en la superación de los desafíos cognitivos identificados.

3. Preguntas de investigación

En esta sección, se plantean las preguntas de investigación que guiarán el estudio sobre los desafíos en el aprendizaje de una LE por parte de estudiantes adultos del turno nocturno del Liceo 5 de Maldonado:

1. ¿Cuáles son los obstáculos cognitivo-afectivos y emocionales que enfrentan los estudiantes adultos del turno nocturno del Liceo 5 de Maldonado al aprender una LE?
2. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas sugeridas para abordar los obstáculos cognitivo-afectivos y emocionales en el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de estudiantes adultos?

4. Método

4.1 Contexto

El presente estudio fue realizado en el Liceo 5 de Maldonado. El Liceo funciona en turnos matutino y vespertino, con grupos de ciclo básico (1° a 3°) y, desde 2017, el nocturno con grupos de bachillerato (4° a 6°). Tiene una población total de 1.263 estudiantes distribuidos en 44 grupos. Actualmente, el turno nocturno brinda orientaciones en Ciencias Biológicas, Físico-Matemático y Social-Humanística. La cursada es de régimen semestral, y los grupos no superan los 25 estudiantes por curso. Como parte del currículo general, todos los estudiantes cursan inglés como LE.

4.2 Participantes

En este estudio participaron 33 estudiantes adultos del 5° y 6° año de bachillerato, que asisten al turno nocturno del Liceo. Este programa está diseñado para adultos o jóvenes que trabajan. Todos los estudiantes reciben formación en inglés como LE. Al momento de la recolección de datos, los participantes tenían una edad prome-

dio de 30 años ($M = 30$), provenían en su mayoría de familias de clase media baja y eran mayoritariamente mujeres con responsabilidades familiares. La mayoría trabajaba como policías, desempeñando jornadas laborales completas de 8 horas diarias. Los estudiantes tienen 6 unidades horarias de 30 minutos cada una, con 2 encuentros semanales. Además, disponen de 2 unidades horarias semanales adicionales de 30 minutos cada una, dedicadas a apoyo académico, donde pueden resolver dudas o ponerse al día con tareas atrasadas. La asistencia a estas horas de consulta es opcional.

4.3 Instrumentos para la recolección de datos

Los instrumentos empleados para la recolección de datos consistieron en una encuesta y una entrevista con formato de grupo focal. La encuesta BALLI (en inglés, *Beliefs about Language Learning*) explora los obstáculos y creencias en el aprendizaje de una LE. Esta encuesta fue creada por Horwitz (1985) y, para los propósitos de este estudio, fue adaptada y traducida al español. Los estudiantes respondieron las preguntas de la encuesta *online*, utilizando una escala tipo Likert, donde 1 representa “totalmente de acuerdo”, 2 “de acuerdo”, 3 “indiferente o neutro”, 4 “en desacuerdo” y 5 “totalmente en desacuerdo” (Kuntz, 1996).

Después de completar la encuesta, se seleccionaron, al azar, 5 estudiantes adultos (3 mujeres y 2 hombres) para participar en el grupo focal. Antes del encuentro, se les informó que la conversación sería grabada para su posterior transcripción y análisis. El objetivo de esta sesión fue recopilar información para comprender a fondo las dificultades que enfrentan los adultos al aprender inglés. Las intervenciones fueron registradas, transcritas y organizadas en narrativas. La reunión tuvo una duración aproximada de 40 minutos y se llevó a cabo de manera informal, con una interacción activa entre los participantes. Todos los participantes de este estudio aceptaron la invitación y firmaron un consentimiento informado, manifestando su disposición para participar de manera voluntaria y desinteresada en este proyecto.

5. Resultados y análisis interpretativo

5.1 La encuesta BALLI

Se llevó a cabo un proceso de reducción, clasificación y codificación de los datos obtenidos de las 33 respuestas a la encuesta BALLI. Se optó por categorizar la in-

formación en tres áreas principales: motivación, cognición y emoción. Para cada una de estas áreas se crearon subcategorías específicas. Este proceso permitió agrupar las respuestas de la encuesta y seleccionar los números de las preguntas en función de la cantidad de comentarios realizados por cada estudiante para cada área (ver tabla 1).

Tabla 1. Clasificación y codificación de datos

Categoría	Subcategoría	N.º de preguntas
Motivación	Edad para aprender	1 30
	Dificultad	2 31
	Expectativa	8
	Futuro	13
	Interacción con hablantes	20
	Acceso a la cultura	23
Cognición	Autorregulación del aprendizaje	4
	Estrategias de aprendizaje	6 7
	Importancia del vocabulario	9
	Importancia del acento	12
	Aptitud	16 22
	Rol de la gramática	17
	Devolución docente	27
	Contexto de aprendizaje de una L2 (comunitario/extranjero)	29
Emoción	Comunicación	14
	Uso de L2	26

Fuente: elaboración propia.

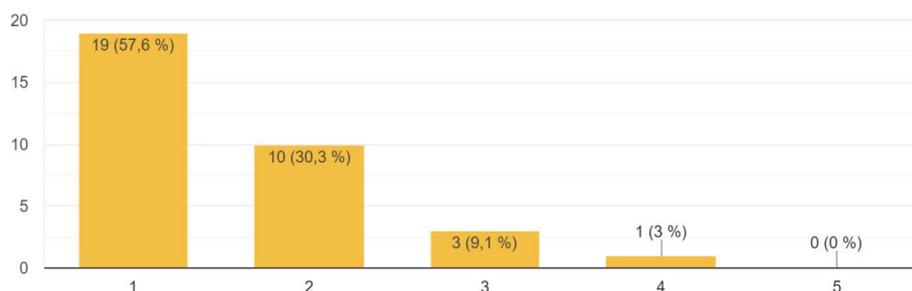
5.2 Motivación

Si consideramos la edad como un factor motivacional en el aprendizaje de una LE, el 57,6 % de los encuestados están de acuerdo en que los niños tienen más facilidad para aprenderla que los adultos. El gráfico 1 muestra, tanto en números como en porcentajes, en una escala de 1 (totalmente de acuerdo) al 5 (totalmente en desacuerdo), la cantidad de participantes que indicaron a quién le resulta más fácil aprender una LE.

Gráfico 1. Comparación del aprendizaje de LE entre niños y adultos

1- Es más fácil aprender una lengua extranjera para los niños que para los adultos.

33 respuestas



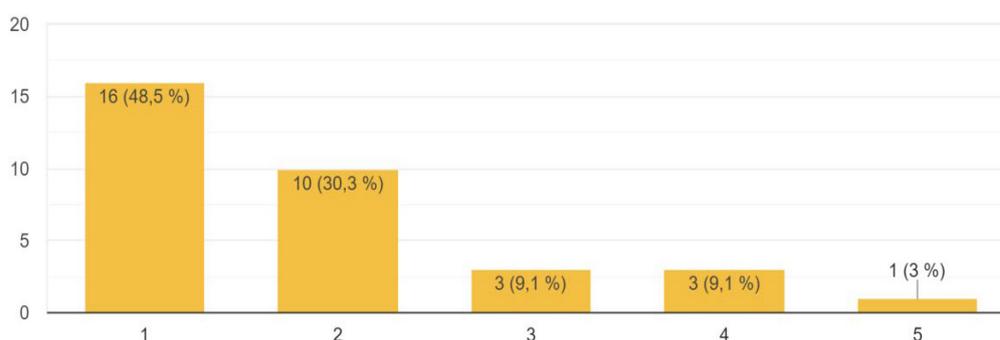
Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 2, se destaca que el 48,5 % de los encuestados reconoce que todos, independientemente de su grupo etario, son capaces de aprender una LE. Esto sugiere que, aunque los adultos admiten que los niños pueden aprender más fácilmente, la edad no es una barrera para el aprendizaje de un segundo idioma. Este hallazgo indica que, si bien los adultos pueden necesitar un esfuerzo, dedicación y sacrificio adicionales en comparación con los niños, demuestran cierta motivación y entusiasmo para enfrentar este desafío.

Gráfico 2. Todos pueden aprender una LE

30- Todos pueden aprender a hablar la lengua extranjera.

33 respuestas



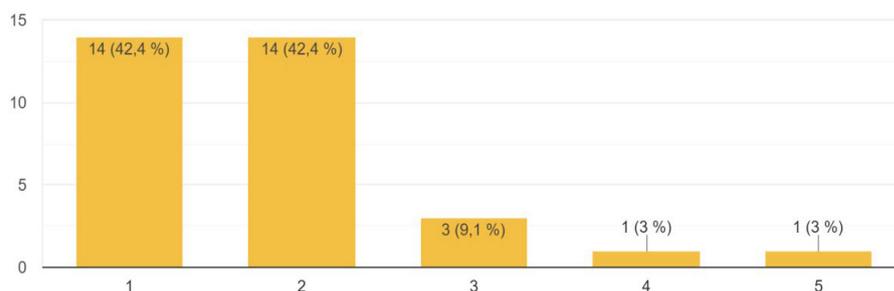
Fuente: elaboración propia.

El gráfico 3 aborda la dificultad cognitiva relacionada con el aprendizaje de una LE en el análisis. Los encuestados señalaron que ciertas lenguas son percibidas como más fáciles de aprender que otras.

Gráfico 3. Facilidad/dificultad de aprendizaje de ciertas lenguas

2- Algunas lenguas extranjeras son más fáciles de aprender que otras.

33 respuestas



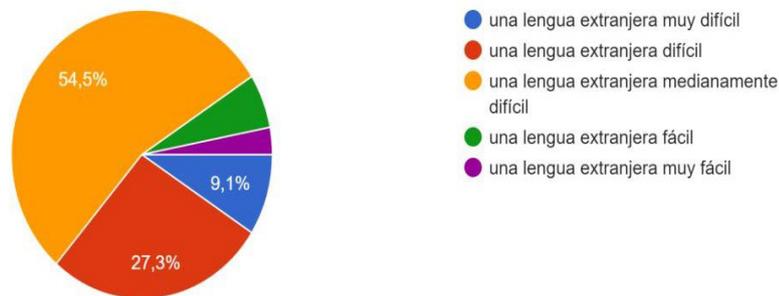
Fuente: elaboración propia.

El 54,5 % de los encuestados considera el inglés como una lengua de dificultad moderada para aprender (ver gráfico 4). Esta sensación puede desencadenar una respuesta mixta en términos de motivación, influyendo en el éxito de aprendizaje. Algunos estudiantes podrían verse desafiados por esta percepción y sentirse motivados a superar la dificultad percibida, lo que podría aumentar su compromiso y esfuerzo en el aprendizaje. Por otro lado, otros estudiantes podrían sentirse desanimados por la dificultad moderada y experimentar una disminución en su motivación. En este caso, la intervención del docente y el apoyo adecuado pueden ser vitales para ayudar a estos estudiantes a superar sus obstáculos y mantener su motivación en un nivel óptimo.

Gráfico 4. Niveles de dificultad para aprender inglés como LE

31 - La lengua extranjera que estoy tratando de aprender es:

33 respuestas



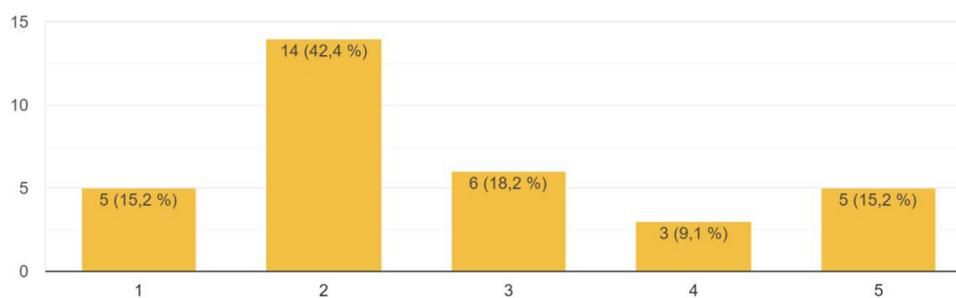
Fuente: elaboración propia.

La expectativa que tienen los estudiantes al estudiar inglés como LE es crucial para su motivación y actitud hacia el aprendizaje. Una expectativa positiva puede impulsar el progreso y el logro de metas, mientras que una negativa puede limitar la participación y el éxito en el proceso de adquisición. Según los datos, el 57,6 % de los encuestados muestra una expectativa favorable y está listo para embarcarse en el aprendizaje del inglés, como indica el gráfico 5.

Gráfico 5. Expectativas

8- Pienso que al final aprenderé a hablar esta lengua extranjera muy bien.

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

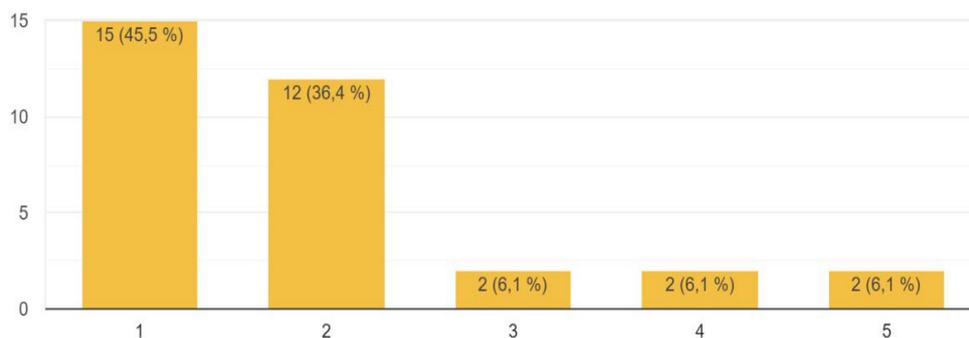
La pregunta 13 de la encuesta indagó sobre la percepción de los participantes acerca de la relación entre tener un buen dominio del inglés y obtener empleo en el futuro. El inglés se considera decisivo en el mercado laboral actual, brindando una

serie de ventajas competitivas. Según el gráfico 6, el 45,5 % de los encuestados cree que el dominio del inglés les facilitaría conseguir mejores trabajos. Esta percepción actúa como un fuerte motivador para aprender inglés, ya que se ve directamente ligado a oportunidades laborales y profesionales.

Gráfico 6. Vínculo entre dominio del inglés y empleo de calidad

13 - Si aprendo esta lengua extranjera muy bien, me ayudará a obtener un mejor empleo.

33 respuestas



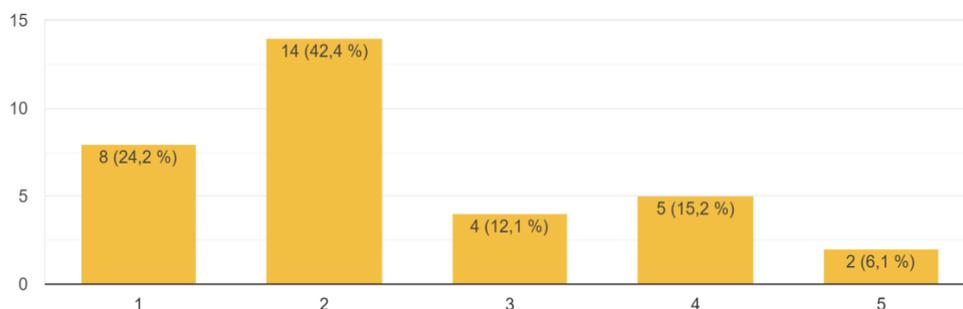
Fuente: elaboración propia.

La pregunta 20 de la encuesta evalúa la importancia de la motivación y la práctica en el desarrollo de una LE. Más del 50 % de los encuestados reconoció que tanto la práctica como la motivación son fundamentales para este desarrollo (ver gráfico 7). La práctica constante mejora el rendimiento, la fluidez y la confianza, mientras que la motivación impulsa el compromiso y la perseverancia en el aprendizaje. Ambos elementos forman un ciclo virtuoso que impulsa el crecimiento y el dominio de la LE.

Gráfico 7. Práctica, motivación y desarrollo en el aprendizaje de una LE

20 - Si escucho a alguien hablando en una lengua extranjera que estoy tratando de aprender, me acercaría para poder practicarla.

33 respuestas



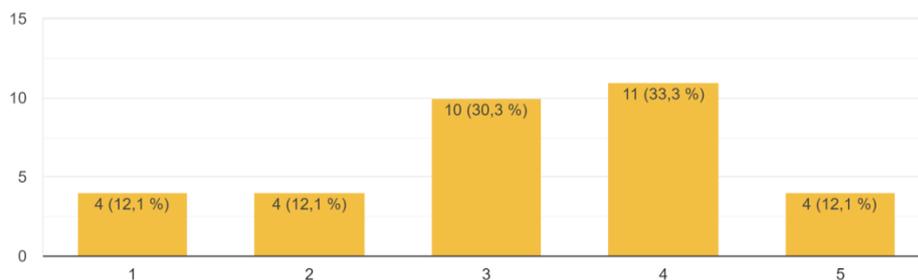
Fuente: elaboración propia.

La pregunta 23 de la encuesta abordó la importancia de conocer la cultura de la lengua meta para motivar el aprendizaje exitoso. Según el gráfico 8, el 24,2 % de los encuestados reconoció la utilidad de la lengua para comprender la cultura del país. Conocer la cultura de la lengua meta es esencial para una motivación más profunda, ya que proporciona una conexión emocional, contextualiza el idioma y amplía los horizontes de los estudiantes. Aunque solo 8 participantes destacaron este aspecto, es importante promover su valor para mejorar el aprendizaje de una LE.

Gráfico 8. La cultura de la LE y la motivación

23 - Para lograr hablar una lengua extranjera exitosamente es necesario conocer la cultura de esa lengua.

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

La motivación es clave para el aprendizaje de adultos de una LE, especialmente considerando los desafíos adicionales que enfrentan en comparación con los ni-

ños. Les ayuda a establecer expectativas realistas, fomenta el compromiso con el aprendizaje continuo y amplía las oportunidades laborales futuras. Además, impulsa la interacción con otros hablantes y el acceso a la cultura asociada con la lengua estudiada, enriqueciendo así su experiencia de aprendizaje.

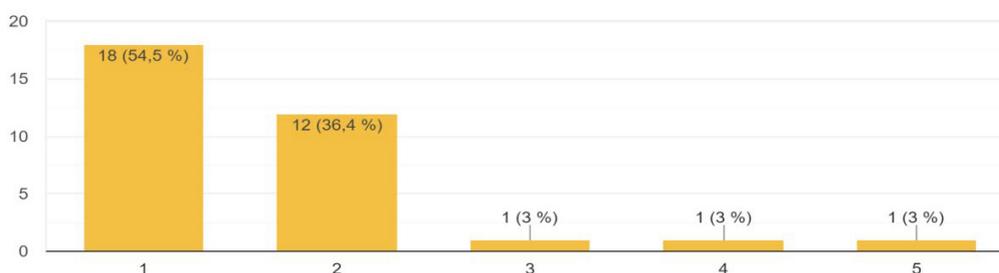
5.3 Cognición

La siguiente categoría aborda el papel de la cognición en el aprendizaje de una lengua extranjera, explorando diversas subcategorías como la autorregulación del aprendizaje, estrategias de aprendizaje, la relevancia del vocabulario y el acento extranjero, la aptitud, la función de la gramática, el *feedback* del docente y el contexto de aprendizaje de la LE (comunitario/extranjero).

La pregunta 4 de la encuesta destaca la importancia de la repetición y la práctica sistemática. Según el gráfico 9, más del 90 % de los encuestados coinciden en la necesidad de estas estrategias para fortalecer la autorregulación del aprendizaje y automatizar las habilidades lingüísticas en la LE. La repetición refuerza las conexiones neuronales y la práctica constante permite aplicar y consolidar las habilidades en contextos reales de comunicación. En resumen, estas estrategias son fundamentales para mejorar el aprendizaje y la fluidez en una LE.

Gráfico 9. Repetición y práctica de la LE

4- Es muy importante repetir y practicar mucho cuando uno aprende una lengua extranjera.
33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

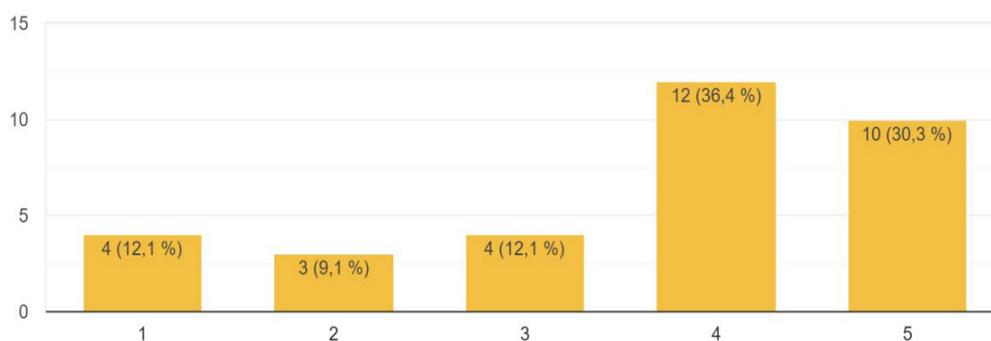
La pregunta 6 de la encuesta se centra en estrategias para aprender vocabulario, especialmente la de adivinar el significado de palabras nuevas a partir del contexto

dato. Sin embargo, 22 estudiantes no favorecen esta estrategia. Aunque el contexto puede ser útil para comprender el sentido general de un texto, complementarlo con otras estrategias como el uso de diccionarios, lectura extensiva, consulta de glosarios y práctica activa en diferentes contextos lingüísticos puede mejorar aún más la adquisición de vocabulario en LE, haciéndola más efectiva y precisa.

Gráfico 10. Estrategias para mejorar la adquisición de vocabulario en LE

6- Está bien adivinar si no conozco el significado de una palabra en la lengua extranjera.

33 respuestas



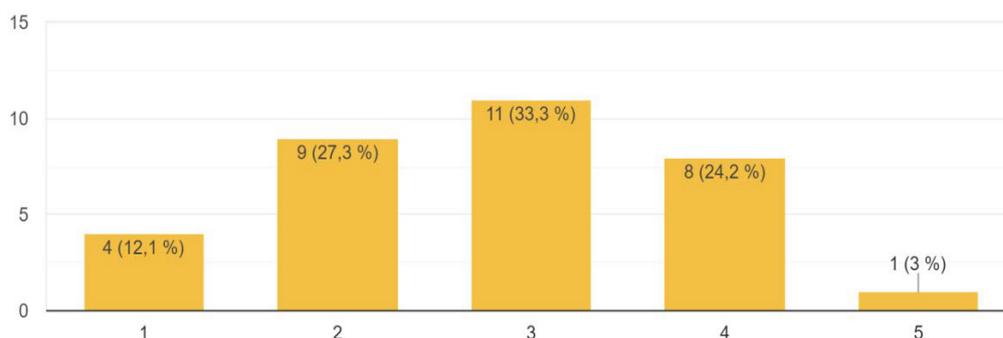
Fuente: elaboración propia.

La pregunta 7 de la encuesta cuestiona si aprender una LE implica solo traducir entre lenguas. La mayoría de los participantes no considera que el aprendizaje de una LE se reduzca a la traducción, mostrando mayor concentración en el punto 3 según el gráfico 11. Entienden que aprender una LE implica desarrollar una variedad de habilidades y estrategias, como comprensión auditiva, expresión oral, lectura, escritura, adquisición de vocabulario, gramática y conocimientos culturales asociados con la lengua meta (Widdowson, 2014).

Gráfico 11. Aprender una LE consiste en traducir

7- Aprender una lengua extranjera es principalmente traducir.

33 respuestas



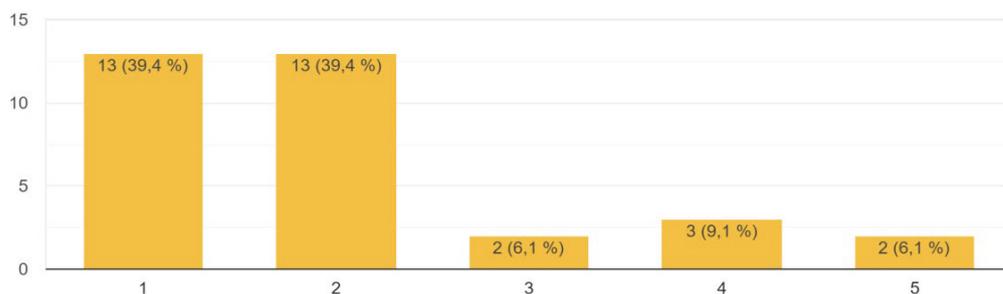
Fuente: elaboración propia.

La pregunta 9 de la encuesta explora la importancia del vocabulario en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). La mayoría de los participantes (80 %) reconoce su relevancia en el proceso. Sin embargo, es importante destacar que el aprendizaje de una LE va más allá de la mera adquisición de vocabulario; es fundamental desarrollar de manera equilibrada todas las habilidades lingüísticas y abordar todos los aspectos lingüísticos, como gramática, pronunciación, organización discursiva, entre otros, para lograr una comunicación efectiva.

Gráfico 12. Aprender una LE es solo aprender su vocabulario

9- Aprender una lengua extranjera es principalmente aprender mucho vocabulario nuevo.

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

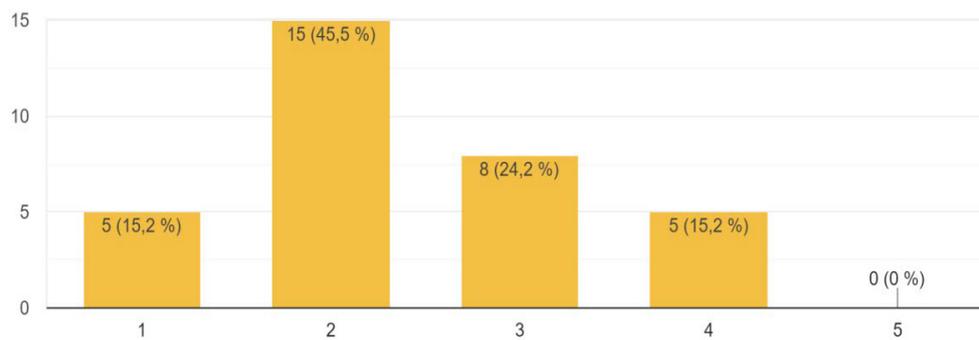
La pregunta 12 de la encuesta explora la importancia de adquirir un acento nativo en el aprendizaje de una LE. El 60,7 % de los participantes considera relevante tener

un acento similar al nativo para una comunicación exitosa (ver gráfico 13). Aunque deseable, tener un acento nativo no es una meta del todo realista ni indispensable para lograr una comunicación efectiva. El objetivo principal es la comprensibilidad e inteligibilidad en la comunicación, tanto para nativos como no nativos de la lengua. Por lo tanto, es prioritario ser comprendido y comprender una LE con cierta facilidad, en lugar de perseguir un acento nativo perfecto (Luchini, 2018).

Gráfico 13. Acento nativo en LE

12 - . Es importante hablar una lengua extranjera con un excelente acento.

33 respuestas



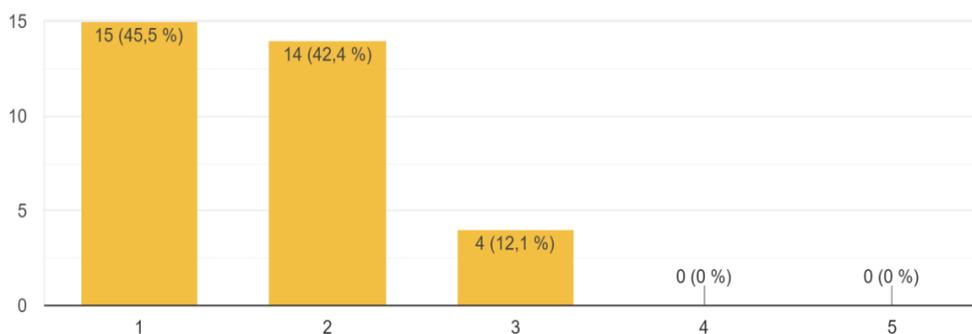
Fuente: elaboración propia.

El 66,70 % de los participantes (ver gráfico 14) reconoce y valora su aptitud lingüística para aprender una LE. Este reconocimiento puede impulsar la motivación al brindarles confianza, expectativas positivas y un sentido de logro. Al aprovechar y cultivar estas aptitudes, los estudiantes suelen sentirse más comprometidos y motivados en su aprendizaje, lo que puede favorecer su progreso y éxito en el dominio de la LE.

Gráfico 14. Aptitud en el aprendizaje de una LE

16 - Algunas personas tienen una habilidad especial para aprender una lengua extranjera.

33 respuestas



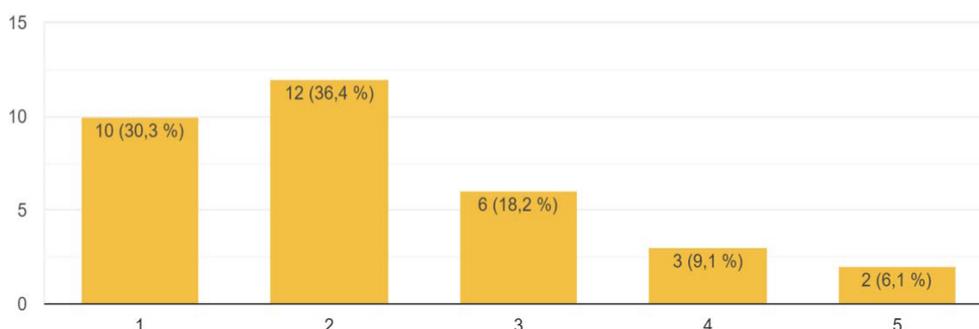
Fuente: elaboración propia.

Más del 30 % de los participantes reconocieron que algunas personas poseen una habilidad especial para aprender una LE (ver gráfico 15). Esta información sugiere una creencia generalizada en la existencia de lo que se conoce comúnmente como talento lingüístico. Se presume que estas personas tienen una predisposición natural o habilidades innatas que les facilitan el aprendizaje de lenguas. Esta percepción puede influir en la autoestima y la motivación de los estudiantes, así como en las expectativas que tienen sobre su propio rendimiento en el aprendizaje.

Gráfico 15. Aprender una LE: talento lingüístico

22 - Tengo la aptitud para aprender una lengua extranjera.

33 respuestas



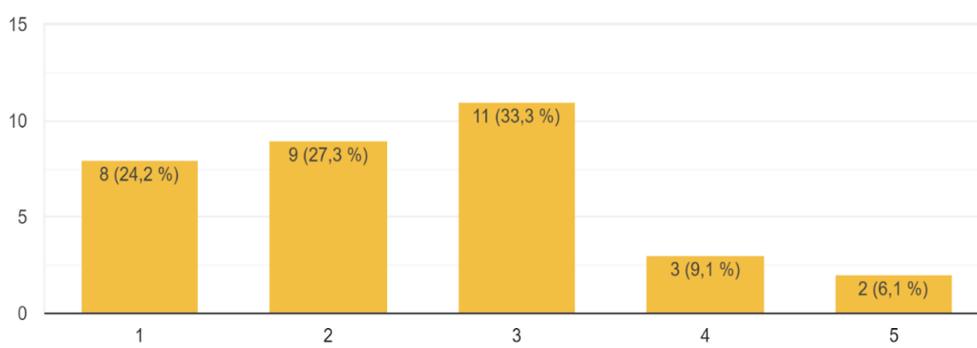
Fuente: elaboración propia.

La pregunta 17 de la encuesta revela que más del 60 % de los participantes considera que aprender una LE se centra principalmente en aprender la gramática de esa lengua. Aunque esta es una creencia común entre los estudiantes adultos de lenguas, es importante hacerles ver y reconocer que enfocarse únicamente en la gramática puede limitar el desarrollo de otras habilidades comunicativas. Es esencial ampliar el enfoque para incluir otras competencias y aspectos lingüísticos para lograr un manejo efectivo y eficiente de la lengua meta.

Gráfico 16. El rol de la gramática en el aprendizaje de una LE

17 - Aprender una lengua extranjera es principalmente aprender muchas reglas gramaticales.

33 respuestas



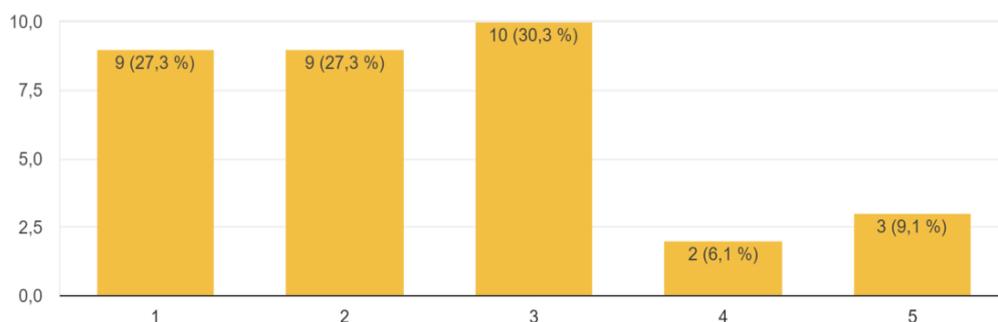
Fuente: elaboración propia.

En la pregunta 27, se discute el manejo de errores en las primeras etapas del aprendizaje de una LE. El 54,6 % de los encuestados reconoce que los errores y su corrección son importantes para mejorar la construcción y desarrollo de la LE. Aunque se valora deshacerse de los errores desde el principio, se destaca la importancia de enfocarse en la comunicación efectiva y la fluidez, priorizando la corrección gradual a medida que los estudiantes avanzan para mejorar su precisión lingüística.

Gráfico 17. Los errores en LE y sus correcciones

27 - Si me permiten cometer errores en esa lengua extranjera en la fase inicial de aprendizaje, será más difícil deshacerme de ellos después.

33 respuestas



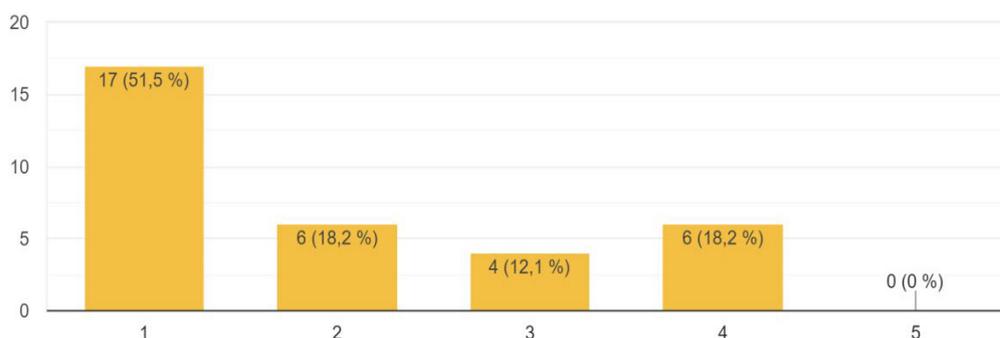
Fuente: elaboración propia.

La última pregunta analizada (29) explora la preferencia entre aprender una LE en el contexto donde se habla localmente o en un entorno de aprendizaje específico. El 68,7 % de los encuestados (según el gráfico 18) expresó estar de acuerdo en que aprender una LE en su lugar de origen, donde se habla como lengua materna, resulta más beneficioso debido a la posibilidad de una adquisición más natural. Cabe recordar que la exposición constante a la lengua meta, tanto en situaciones formales como informales, puede facilitar una comprensión más profunda de su estructura lingüística (léxico-gramatical, fonético-fonológica y discursiva), así como de las convenciones culturales asociadas con su uso. Asimismo, es importante destacar que la instrucción formal desempeña un rol fundamental tanto en contextos naturales como de aprendizaje, porque proporciona un marco estructurado y ofrece oportunidades de práctica controlada y focalizada y retroalimentación por parte de los docentes.

Gráfico 18. Contextos favorables donde aprender una LE

29 - Es mejor aprender una lengua extranjera en el lugar donde esa lengua es usada localmente.

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

Los resultados de la encuesta indican que en el aprendizaje de una LE en adultos, la cognición está relacionada con varios factores que afectan su proceso de aprendizaje. La autorregulación es clave, ya que implica que los estudiantes sean conscientes de cómo aprenden, establezcan metas y utilicen estrategias efectivas. Los conocimientos y habilidades lingüísticas previas también influyen, dado que afectan la comprensión y producción, así como la superación y reducción del acento extranjero. La retroalimentación de los docentes es esencial para mejorar el desempeño y corregir errores. El contexto de aprendizaje, especialmente uno estimulante y auténtico, facilita la práctica y aplicación de la lengua en situaciones reales. Todos estos aspectos interactúan entre sí, e influyen en el proceso de adquisición de una LE por parte de los adultos

5.4 Emociones

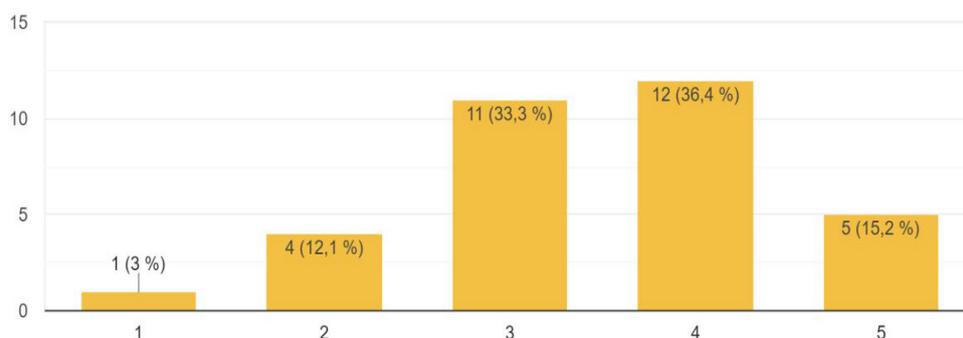
Esta categoría, junto con la motivación y la cognición, representa otro aspecto crucial en el proceso de aprendizaje de una LE. Las emociones están estrechamente vinculadas a este proceso y pueden ejercer una influencia significativa en la motivación, el compromiso y la retención de la información.

Es frecuente que los estudiantes piensen que no deben comenzar a hablar en una LE hasta dominar completamente sus recursos lingüísticos. Sin embargo, más de la mitad de los encuestados (51,6 %, ver gráfico 19) considera que la producción oral temprana puede ser beneficiosa para el aprendizaje. Esto se debe a que, al iniciar con producciones simples, los estudiantes pueden progresar gradualmente hacia una mayor complejidad a medida que adquieren conocimientos y confianza en el uso de la lengua meta.

Gráfico 19. Producción temprana en LE

14 - No debería decir nada en la lengua extranjera hasta decirlo correctamente.

33 respuestas



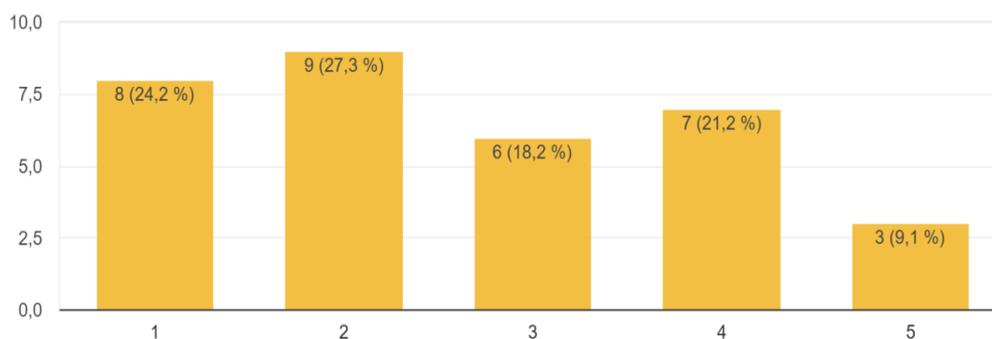
Fuente: elaboración propia.

Es común que los adultos se sientan inseguros al hablar en una LE en situaciones donde perciben presión para hablar correctamente o temen ser juzgados por otros. En la pregunta 26 de la encuesta, se exploró el miedo de los estudiantes adultos a cometer errores o ser juzgados al hablar incorrectamente en la L2. El 51,5 % de los encuestados (según el gráfico 20) admitió haber experimentado esta sensación de ser juzgados al utilizar el inglés frente a personas desconocidas. Esta ansiedad puede actuar como una barrera emocional que dificulta la comunicación efectiva.

Gráfico 20. Sensación de cohibición al hablar en LE frente a otros

26 - Me siento cohibido/a hablando en lengua extranjera delante de otras personas.

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

Los aspectos emocionales y afectivos son cruciales en el aprendizaje de una LE para adultos, especialmente en su capacidad de comunicarse. La ansiedad, el temor al ridículo y la falta de confianza pueden dificultar la fluidez y la disposición para hablar. Superar estos obstáculos puede fortalecer la autoconfianza y la habilidad para expresarse. Por lo tanto, es muy importante que los docentes aborden estos aspectos en el aula, creando un ambiente positivo, ofreciendo apoyo emocional y motivando a sus estudiantes, a través de actividades relevantes, para garantizar un aprendizaje exitoso.

5.5 El grupo focal

En el encuentro focal, los participantes fueron recibidos por una investigadora en persona y se conectaron virtualmente con la moderadora. Después de las presentaciones iniciales, se explicaron los objetivos de la investigación, enfatizando el papel de la moderadora como facilitadora del debate. Se alentó a los participantes a expresar libremente sus ideas sobre el tema específico, destacando la importancia de su participación en la discusión.

Antes del encuentro, se informó a los estudiantes que toda la sesión sería grabada. Se les indicó que durante la discusión deberían tomar turnos para expresar sus opiniones, para asegurar que cada participante tenga la oportunidad de hablar sin interrupciones, promoviendo un intercambio de ideas más claro y ordenado. Se enfatizó la confidencialidad de los datos recopilados y, para la realización del informe de resultados, se les asignó un identificador numérico a cada uno (estudiante 1, 2, 3, 4 y 5). Se utilizaron algunas preguntas orientadoras para ilustrar el escenario de los estudiantes adultos en cuanto a sus posibles obstáculos en el aprendizaje de una LE, específicamente en cuanto a la motivación, cognición y emoción.

Se indagó sobre la motivación de los estudiantes adultos para volver a estudiar. Los participantes destacaron que la motivación es un factor clave y dinámico, que puede cambiar con el tiempo. Los testimonios de los estudiante 2 y 5 resaltaron la importancia de la motivación para estudiar una LE, especialmente en relación con las oportunidades laborales futuras. Al respecto, mencionaron lo siguiente:

Estudiante 2: [...] decidí volver a estudiar de grande para mejorar mis proyectos de trabajo. Al principio me daba miedo, pero la motivación por conseguir un mejor trabajo me ayudó. Cada clase me ayudó a cumplir mi objetivo. [Sic].

Estudiante 5: [...] retomé mis estudios como adulta para mejorar mis oportunidades laborales. Al principio me costaba encontrar la motivación para seguir, pero enseguida me di cuenta que aprender me iba a abrir puertas. [Sic].

En el aprendizaje de una LE, los docentes juegan un papel esencial en mantener la motivación de sus estudiantes. Esto implica crear un ambiente positivo, ofrecer actividades interesantes y desafiantes, y fomentar la confianza en sí mismos. Según Dörnyei (2005), la habilidad para aprender una LE está influenciada por la motivación, las estrategias de aprendizaje y las diferencias individuales de cada estudiante (Korthagen, 2011). Al respecto, la estudiante 5 hizo mención a este aspecto en el siguiente testimonio:

Estudiante 5: [...] como estudiante adulta, experimenté cómo el docente puede afectar mi motivación y mi capacidad para entender. Cuando el docente crea un ambiente positivo, me siento motivada. [Sic].

Los participantes expresaron que los obstáculos cognitivos pueden variar, pero coincidieron en que la edad puede influir en su proceso de aprendizaje. Señalaron que a medida que envejecemos, la capacidad para adquirir nuevas habilidades y retener información puede disminuir, y las responsabilidades cotidianas pueden limitar el tiempo y la energía disponibles para estudiar. Sin embargo, es importante destacar que la edad no siempre representa un obstáculo significativo; los adultos también tienen la capacidad de aprender con éxito, aunque quizás de manera diferente a los niños. El testimonio del estudiante 1 respaldó esta idea al afirmar:

Estudiante 1: [...] creo que, aunque los niños pueden tener más facilidad para aprender, los adultos también tenemos lo nuestro: la experiencia y la perseverancia. Con esfuerzo y dedicación, se puede avanzar. La edad no es siempre un problema para aprender. [Sic].

Este testimonio resalta que los adultos creen tener la capacidad de aprender una LE con éxito, aunque su proceso pueda ser diferente al de los niños. Cada persona enfrenta sus propias ventajas y dificultades al aprender una LE, y la edad no debería ser un impedimento. Con motivación, esfuerzo y un enfoque adecuado, señalaron que pueden lograr un aprendizaje exitoso, superando obstáculos cognitivos y aprovechando sus habilidades y experiencias individuales.

Los factores afectivos también influyen en el aprendizaje de una LE, facilitando la retención de información (Paradowski y Jelińska, 2023). Stevick (1996) afirma que la

motivación y la curiosidad generan una mayor facilidad para recordar. La inteligencia emocional, como destacan González y Villarrubia (2011), permite una mayor toma de conciencia de las emociones propias y ajenas, la tolerancia a la presión, el trabajo en equipo y el desarrollo personal y profesional. Al respecto, los estudiantes 3 y 4 brindaron estos testimonios:

Estudiante 3: [...] para mí, las emociones son muy importantes para aprender. A veces me siento frustrada, pero cuando estoy motivada y contenta, me es más fácil aprender y acordarme. También, el ambiente en la clase me ayuda a vencer la frustración. [Sic].

Estudiante 4: [...] descubrí que para mí la motivación y curiosidad por el inglés son clave. Cuando estoy interesado en algo, me siento más comprometido y enfocado en aprender. [Sic].

En estudiantes adultos, la autoestima puede fluctuar debido a factores emocionales como el estrés por problemas económicos o personales. Aunque el miedo, la tensión y la ansiedad pueden estar relacionados con la baja autoestima, la acumulación de experiencias de vida y la capacidad para establecer metas parecen mitigar estos efectos en el aprendizaje de una LE:

Estudiante 1: [...] al principio, mi autoestima estaba afectada por el estrés y la preocupación por el futuro. Al empezar a estudiar inglés, descubrí una nueva motivación. A medida que avanzo, mejora a mi confianza en mí mismo. [Sic].

Estudiante 4: [...] como trabajador autónomo, a veces me encuentro laburando contra el miedo a lo desconocido y fracaso. Al principio, esto tocaba mi autoestima y me hacía dudar de poder aprender. Pero cambié el miedo por motivación para mejorar y creo que me funcionó. [Sic].

Es importante tener en cuenta que el proceso de aprendizaje de una LE puede ser más lento en los adultos que en los niños, y que suele generarles mayores desafíos y obstáculos. Los adultos pueden hacer frente a estos desafíos mediante el uso de estrategias efectivas de aprendizaje, como la práctica regular, la inmersión en la lengua meta, la retroalimentación constructiva y la creación de múltiples oportunidades para interactuar con otros hablantes nativos y no nativos de la LE.

Estos testimonios subrayan que la motivación y la dedicación son los factores más importantes en el aprendizaje de una LE para adultos. La motivación impulsa el compromiso y la disposición de los adultos para adquirir nuevas habilidades lingüís-

ticas. Actuando como un motor intrínseco, les ayuda a superar desafíos y obstáculos, impulsándolos a mostrar perseverancia, dedicación y esfuerzo en su estudio.

6. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo explorar los principales desafíos cognitivo-afectivos y emocionales que enfrentan los estudiantes adultos del Liceo 5 de Maldonado en su proceso de aprendizaje de una LE y proponer estrategias pedagógicas efectivas para mitigar estos obstáculos. A partir de los datos recopilados fue posible obtener información clave que permitió tanto identificar las barreras predominantes como sugerir enfoques prácticos para abordarlas.

Los resultados revelaron que entre los desafíos más significativos se encuentra la ansiedad, vinculada al temor al ridículo y a cometer errores frente a compañeros o docentes. Este miedo inhibe la participación activa en actividades comunicativas y reduce las oportunidades de práctica necesarias para el desarrollo de habilidades lingüísticas (Amengual-Pizarro, 2018). Asimismo, muchos estudiantes expresaron una baja confianza en sus capacidades, lo que impacta negativamente en su percepción del aprendizaje y genera actitudes desalentadoras hacia su progreso. Además, factores prácticos como la percepción de dificultad inherente al idioma y la falta de tiempo debido a la sobrecarga de responsabilidades laborales y familiares complican aún más el proceso. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas, como las de Abbasi *et al.* (2019), quienes destacan el impacto del miedo al ridículo en el aula de inglés, subrayando cómo la ansiedad y la autoconfianza están estrechamente relacionadas con el desempeño en el aprendizaje de LE.

El estudio también permitió identificar enfoques pedagógicos que podrían ayudar a superar estas barreras. Una de las prioridades es enseñar a los estudiantes estrategias que les permitan autorregular y monitorear su aprendizaje, ayudándoles a desarrollar mayor autonomía y confianza (Jie y Xiaoqing, 2006; Sardegna, 2023). Esto incluye guiarles en el establecimiento de metas claras y alcanzables, así como en el seguimiento de su progreso personal, lo que refuerza su motivación intrínseca incluso frente a las dificultades. Por ejemplo, los participantes valoraron especialmente la práctica constante en contextos donde pueden mejorar su desempeño sin temor a la crítica (Szyszka, 2023). Estas habilidades de autorregulación están respaldadas por estudios como el de Hernández Barrios y Camargo Uribe (2017), quienes señalan que los estudiantes que desarrollan estas competencias tienden a asumir un rol más activo y comprometido en su aprendizaje.

Otro elemento crucial es el apoyo emocional a través de la retroalimentación constructiva, que no solo identifica áreas de mejora, sino que también destaca logros, incrementando la confianza de los estudiantes y motivándolos a continuar (Luna Acuña *et al.*, 2022). Este enfoque, combinado con actividades colaborativas y simulaciones en contextos significativos (Gámez-Pérez, 2023), no solo fomenta la interacción social, sino que también fortalece la comunicación efectiva.

Para estructurar las estrategias pedagógicas sugeridas, se presenta la tabla 2 que resume los principales desafíos, las soluciones propuestas y las actividades específicas recomendadas. Este formato facilita la replicabilidad en otros contextos educativos y ofrece una herramienta práctica para el diseño de intervenciones pedagógicas.

Tabla 2. Resumen de obstáculos cognitivo-afectivos y soluciones pedagógicas sugeridas

Obstáculo Cognitivo-Afectivo y Emocional	Estrategia Pedagógica Sugerida	Actividades Pedagógicas Específicas
Ansiedad y miedo al ridículo	Crear un ambiente de aprendizaje positivo que reduzca la ansiedad y fomente la confianza.	Simulaciones y actividades colaborativas en un entorno seguro y libre de juicio.
Falta de confianza en las capacidades	Proporcionar retroalimentación constructiva que refuerce la confianza y la motivación.	<i>Feedback</i> específico que identifique logros y áreas de mejora, con un enfoque motivador.
Percepción de dificultad inherente al idioma	Enseñar estrategias de autorregulación para ayudar a establecer metas claras y alcanzables.	Ejercicios guiados para monitorear el progreso, reflexionar sobre los logros y ajustar estrategias personales.
Falta de tiempo y sobrecarga de responsabilidades	Diseñar actividades flexibles que permitan la práctica constante en contextos significativos.	Tareas prácticas adaptadas a horarios ajustables, conectadas con intereses personales y laborales.

Fuente: elaboración propia.

Para replicar estas propuestas en otros contextos, es esencial realizar ciertos ajustes que consideren las particularidades locales. Esto incluye investigar los principales obstáculos que enfrentan los estudiantes en cada entorno educativo, como sus responsabilidades laborales o perfiles demográficos. También es crucial asegurar que los docentes estén capacitados en estrategias de retroalimentación constructiva y enseñanza de autorregulación, dado su papel central en la implementación de estas prácticas. Además, la integración de herramientas tecnológicas puede flexibilizar horarios y facilitar prácticas autónomas, mientras que el diseño de instrumentos de evaluación formativa permitirá monitorear la efectividad de las estrategias adoptadas y medir los resultados obtenidos.

7. Proyecciones futuras

A partir de los hallazgos y la discusión de este estudio, se presentan diversas proyecciones futuras para profundizar en el campo de la educación de adultos en el aprendizaje de LE. En primer lugar, resulta prioritario ampliar la investigación sobre las estrategias pedagógicas basadas en la autorregulación y el monitoreo del aprendizaje, considerando su potencial para empoderar a los estudiantes en su proceso educativo. Esto incluye explorar enfoques específicos que permitan a los estudiantes superar barreras como la ansiedad, la falta de confianza y la desmotivación, a través de actividades prácticas y flexibles que conecten con sus intereses personales y profesionales.

Además, sería relevante desarrollar programas de capacitación docente enfocados en habilidades específicas, como la retroalimentación constructiva y la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos y positivos. Estos programas podrían incluir módulos de formación en el uso de herramientas tecnológicas para fomentar prácticas autónomas, tales como plataformas digitales y aplicaciones de aprendizaje de lenguas, que permitan a los estudiantes acceder a materiales y actividades según sus horarios y necesidades particulares.

Otra línea de acción importante sería la investigación sobre la influencia de factores contextuales, como las condiciones socioeconómicas, culturales y demográficas, en la experiencia de aprendizaje de los adultos. Comprender estos factores permitirá diseñar programas educativos más inclusivos, equitativos y ajustados a las realidades de diferentes comunidades, promoviendo así la accesibilidad y la relevancia de las intervenciones pedagógicas.

Por último, un seguimiento longitudinal de los estudiantes participantes en este estudio podría proporcionar información valiosa sobre el impacto a largo plazo de las estrategias implementadas. Este tipo de análisis permitiría evaluar la sostenibilidad de los avances logrados, identificar posibles ajustes en las prácticas pedagógicas y generar evidencia empírica que sirva para informar futuras investigaciones y políticas educativas.

Estas proyecciones, fundamentadas en los hallazgos de este estudio, tienen el potencial de contribuir significativamente a la mejora continua de la educación de adultos en el aprendizaje de lenguas extranjeras, promoviendo su desarrollo personal y profesional en un contexto global cada vez más exigente e interconectado.

8. Conclusiones

Este estudio aporta una comprensión más profunda de los retos que enfrentan los estudiantes adultos en el aprendizaje de LE, subrayando la compleja interacción entre factores cognitivos, afectivos y emocionales. Más allá de identificar obstáculos como la ansiedad, la falta de confianza y la percepción de dificultad, este trabajo destaca el impacto positivo que pueden tener enfoques pedagógicos cuidadosamente diseñados para atender estas necesidades. La autorregulación del aprendizaje y el monitoreo personal emergen como pilares fundamentales para empoderar a los estudiantes, promoviendo su autonomía y compromiso a largo plazo.

El análisis también resalta la relevancia de implementar estrategias pedagógicas adaptadas al contexto particular de los estudiantes adultos, que consideren sus responsabilidades laborales y familiares, y que ofrezcan flexibilidad sin comprometer la calidad del aprendizaje. Este enfoque, combinado con el uso de herramientas tecnológicas y la capacitación docente en prácticas inclusivas, puede transformar la experiencia educativa de este grupo, haciéndola más accesible y efectiva.

En un contexto educativo global que demanda adaptabilidad y equidad, estas conclusiones abren caminos para futuras investigaciones que no solo profundicen en las estrategias pedagógicas, sino que también examinen el impacto a largo plazo de las intervenciones sugeridas. Este enfoque integral tiene el potencial de contribuir significativamente al desarrollo personal y profesional de los estudiantes adultos, empoderándolos para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más interrelacionado.

9. Referencias bibliográficas

- Abbasi, A. M., Ahmed, S. R., Farooqi, A. y John, S. (2019). Exploring factors of speech anxiety in second language classroom. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(5), 97-103. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.10n.5p.97>
- Amengual-Pizarro, M. (2018). Foreign language classroom anxiety among English for Specific purposes (ESP) students. *International Journal of English Studies*, 18(2), 145-159. <https://doi.org/10.6018/ijes/2018/2/323311>
- Arnold, J. (2009). Affect in L2 learning and teaching. *ELIA*, 9(2), 145-151.
- Barcelos, A. M. y Coelho, S. (2010). *Emoções, reflexões e (trans)form(ações) de alunos, professores e formadores de professores de línguas*. Pontes Editores.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.
- Byram, M. (1995). Acquiring Intercultural Competence: A Review of Learning Theories. En Sercu, L. (ed.), *Intercultural Competence: The Secondary School* (pp. 45-56). Aalborg University Press.
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question, and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 197-205.
- De Zubiria, J. (1994). *Tratado de Pedagogía Conceptual. Los Modelos Pedagógicos*. Fondo de publicaciones Alberto Merani.
- Debesse, M. y Mialaret, G. (1986). *Formación continua y educación permanente*. Oikos-Tau.
- Delmastro, A. L. (2005). *Constructivismo y Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. [Tesis doctoral no publicada]. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas y División de Estudios para Graduados, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Di Gesú, M. G. (2012). ¿Pueden los adultos adquirir una lengua extranjera? Representaciones de docentes y alumnos ante el aprendizaje de inglés en la vida adulta. *La adquisición del lenguaje y la enseñanza de segundas lenguas*, 1, 217-237. Universidad Nacional de Sarmiento, Buenos Aires.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Dourado, M. R. y Sperb, L. W. (2012). Auto-estima e aprendizagem de línguas estrangeiras. *Trabalhos Em Linguística Aplicada*, 39(1). <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639342>

- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209-224. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.12.006>
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ferrández, A. y Peiró, J. (1989). *Métodos y técnicas en la educación de adultos*. Humanitas.
- Galindo, G. G. (2010). La ansiedad ante el aprendizaje de una lengua extranjera. *Autodidacta. Revista electrónica de la Educación en Extremadura*, 5(4), 41-55. http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_5_archivos/4_g_g_galindo.pdf
- Gámez-Pérez, C. (2023). Actividades de simulación para la evaluación en programas de estudios de ELE en el extranjero. *Doblele. Revista de Lengua y Literatura*, 9, 134-149. <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.119>
- García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24. Universidad de Costa Rica. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- Gargallo, I. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Arco/Libros.
- González, A. y Tamayo, O. (2012). Obstáculos cognitivo-emotivos para la realización de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 379-396. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77323982023>
- González, P. y Villarrubia, M. (2011). La importancia de la variable afectiva en el aprendizaje de L2. *Actas de las IV Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester*, 37-43. Instituto Cervantes de Manchester. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/06_gonzalez_villarrubia.pdf
- Hernández Barrios, A. y Camargo Uribe, Á. (2017). Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146-160. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2017.01.001>
- Horwitz, E. K. (1985). Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods. *Foreign Language Annals*, 18(4), 333-340. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1985.tb01811.x>
- Jie, L. y Xiaoqing, Q. (2006). Language learning styles and learning strategies of tertiary-level English learners in China. *RELC Journal*, 37(1), 67-90. <https://doi.org/10.1177/0033688206063475>
- Jing, H. y Junying, Z. (2016). A Study on Anxiety in Chinese EFL University Students. *English Language Teaching*, 9(9), 179-184. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n9p179>
- Korthagen, F. (2011). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24(2), 83-101. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198005>

- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.
- Lago, S. (2000). Explorando a auto-estima na aquisição de segunda língua. En Mello, H. A. B. y Dalacorte, M. C. F. (eds.), *A sala de aula de língua estrangeira* (pp. 83-100). Editora UFG.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- Lu, Q. (2023). *El modelo de la aculturación y adquisición del español como L2: Un estudio correlacional de estudiantes sinohablantes del Grado en Filología Hispánica*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. Helvia. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/26268>
- Luchini, P. (2018). *Evaluación por parte de alumnos brasileños de la inteligibilidad, comprensibilidad y grado de acento extranjero en el inglés hablado por estudiantes argentinos: un estudio experimental*. [Tesis de postdoctorado no publicada]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Luna Acuña, M. L., Peralta Roncal, L. E., Gaona Portal, M. del P. y Dávila Rojas, O. M. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3242-3261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2086
- Malik, S., Qin, H. y Oteir, I. (2021). Perceived psychological, linguistic and socio-cultural obstacles: An investigation of English communication apprehension in EFL learners. *International Journal of Instruction*, 14(4), 733-752. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14442a>
- Oxford, R. L. (2015). Emotion as the amplifier and the primary motive: Some theories of emotion with relevance to language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(3), 371-393. <https://doi.org/10.14746/sslIt.2015.5.3.2>
- Palacios, L. M. (1998). *Foreign language anxiety and classroom environment: A study of Spanish university students*. The University of Texas.
- Paradowski, M. B. y Jelińska, M. (2023). The predictors of L2 grit and their complex interactions in online foreign language learning: motivation, self-directed learning, autonomy, curiosity, and language mindsets. *Computer Assisted Language Learning*, 37(8), 2320-2358. <https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2192762>
- Pérez Rivera, C. J. (2019). *Relación entre emociones y cognición en la enseñanza del inglés en educación superior*. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/6524>
- Piaget, J. (1975). *A equilibração das estruturas cognitivas*. Jorge Zahar.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667220>
- Rubio, R. (1981). *La educación de adultos hoy*. Editorial Popular.
- Saeed, M. A. (2024). Anxiety in learning English as a foreign language: Causes, effects, and coping strategies. *International Journal of Humanities and Education Research*, 6(2),

89-93. <https://doi.org/10.33545/26649799.2024.v6.i2b.95>

- Sánchez, R. (2013). *Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana*. [Tesis de grado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6611>
- Sanz Fernández, F. (1994). *La formación en educación de personas adultas* (Vol. 1-3). UNED-MEC.
- Sardegna, V. G. (2023). The effects of learner and instructional variables on English pronunciation learning: What teachers need to know. En Sardegna, V. G. y Jarosz, A. (eds.), *English Pronunciation Teaching: Theory, Practice, and Research Findings* (pp. 21-33). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410503-007>
- Schumann, J. H. (1978). The relationship of pidginization, creolization and decreolization to second language acquisition. *Language Learning*, 28(2), 367-379. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00140.x>
- Stevick, E. (1996). *Memory, Meaning, and Method: A View of Language Teaching*. Heinle & Heinle Publishers.
- Swain, M. (1995). *Principle and Practice in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Szyska, M. (2023). Intelligibility and situated pronunciation learning strategies. En Sardegna, V. G. y Jarosz, A. (eds.), *English Pronunciation Teaching: Theory, Practice, and Research Findings* (pp. 98-114). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410503-012>
- Trías, D. y Huertas, J. A. (2020). *Autorregulación en el aprendizaje. Manual para el asesoramiento psicoeducativo*. Ediciones UAM. <https://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Widdowson, H. G. (2014). The Role of Translation in Language Learning and Teaching. En House, J. (ed.), *Translation: A Multidisciplinary Approach* (pp. 95-110). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137025487_12
- Wilkins, D. (1976). *Second language learning and teaching*. Edward Arnolds.