

REVISTA BOLETÍN REDIPE: 14 (12) DICIEMBRE 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 29 DE JULIO DE 2025 - ACEPTADO EL 29 DE OCTUBRE DE 2025

MOTIVACIÓN: DISPOSICIÓN MENTAL AL ESTUDIAR UNA LENGUA META EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS¹

MOTIVATION: MENTAL DISPOSITION TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE IN UNIVERSITY STUDENTS

Paola Andrea Mina Gómez¹

Heberth Caicedo Saldaña²

Juan Pablo Serna Giraldo³

Unidad Central del Valle (UCEVA), Colombia

¹ Docente investigadora de la Unidad Central del Valle (UCEVA) en la ciudad de Tuluá, Valle del Cauca, Colombia, adscrita y co-investigadora del grupo ILA (Investigación en Lingüística Aplicada) de la facultad Ciencias de la Educación –UCEVA, aprobado por MinCiencias, Colombia. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc Aguascalientes, México. Investigadora Junior reconocida por MinCiencias. <https://orcid.org/0000-0003-3523-183X> Contacto: pmina@uceva.edu.co

² Docente investigador de la Unidad Central del Valle (UCEVA) en la ciudad de Tuluá, Valle del Cauca, Colombia, director del Grupo de investigación ILA (Investigación en Lingüística Aplicada) de la facultad Ciencias de la Educación –UCEVA, aprobado por MinCiencias. Colombia. Doctorado en Ciencias Lingüísticas de la Universidad de Buenos Aires – Buenos Aires Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-3523-183X> Contacto: hcaicedo@uceva.edu.co

³ Docente investigador de la Unidad Central del Valle (UCEVA) en la ciudad de Tuluá, Valle del Cauca, Colombia, co-investigador de la línea Pensamiento Crítico. Magíster en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, Manizales, Caldas, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-5606-1342> Contacto: jserna@uceva.edu.co

Resumen

La investigación tiene el propósito de identificar variables relacionadas con la motivación frente al estudio de un segundo idioma (L2) a través del cuestionario AMTB (the Attitude/Motivation Test Battery) que impulsan a los estudiantes en el escenario de la enseñanza de educación superior a aprender una L2. El instrumento aplicado a 192 participantes, con diseño cuantitativo, tipo no experimental y alcance descriptivo. Los resultados posibilitaron identificar un patrón de motivaciones, expectativas, intereses y actitudes obligadas a ser reconocidas y estimuladas por docentes. Permitió comprender características

de quienes aprenden el idioma inglés y encontrar atributos sobre los motivos que impulsan a hacerlo. Algunas conclusiones: entender que los estudiantes asocian el aprendizaje del inglés con rasgos como el interés por aprender una segunda lengua, la intensidad de la motivación, la evaluación de la enseñanza del inglés, la actitud hacia los hablantes de lengua materna inglesa o la valoración de las clases recibidas.

Abstract

This research aims to identify variables related to motivation for learning a second language (L2) using the Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) questionnaire, which drives students in higher education settings to learn an L2. The instrument was administered to 192 participants using a quantitative, non-experimental, and descriptive design. The results revealed a pattern of motivations, expectations, interests, and attitudes that teachers must recognize and encourage. This allowed for a better understanding of the characteristics of English learners and the attributes that drive them to do so. Some key findings include: students associate learning English with traits such as interest in learning a second language, the intensity of their motivation, their evaluation of English instruction, their attitude toward native English speakers, and their assessment of the classes they received.

Palabras clave

Disposiciones motivacionales, actitudes, expectativas, aprendizaje, enseñanza, inglés.

Keywords

Motivational dispositions, aptitudes, expectations, learning, teaching, English.

Introducción

La transcendencia que ha tenido la motivación en muchas áreas del conocimiento y el interés por

estudiarla, ha facilitado formas de aprendizaje que implican causales explícitas o implícitas, a partir de constructos teóricos acerca de la motivación. Reeve (2014) teórico estudioso de la motivación sustenta que en muchos de estos modelos se encuentran teorías llamadas dinámicas para las cuales la motivación constituye el concepto fundamental de toda construcción teórica y aplicada en psicología y/o en psicología aplicada a la educación. Más aún, su estudio continúa estando vigente cuando se intenta explicar qué causa un comportamiento y como un constructo teórico sobre motivación logra ser beneficioso en la capacidad que propicie entender en qué grado se dirige la fuerza y orienta la conducta.

Debatir qué mueve al ser humano a aprender y cuál es su relación con la enseñanza, concretamente lo concerniente a través de entregar una conceptualización de doble dirección, es fundamental considerar las características, las cuales afectan abiertamente ese vínculo. La motivación trata de establecerse como el impulso para aprender (Ospina, 2006); es una consecutiva circulación, es una condición de desarrollo y descenso permanente, lo cual permite anticipar, activar, dirigir, retroalimentar y obtener un resultado. Como proceso cílico, la motivación permite encender e incentivar el desarrollo del proceso a la hora de potenciar e indicar cómo se da el comportamiento (Chamorro, 2021). Por consiguiente, comienza a ser parte dinámica de impulsar al alumno.

Existen variadas causas que influyen en la ganancia académica, algunas proceden de la parte interna del educando o de terceros, conocidas como factores externos semejantes, los cuales interactúan en medio del desarrollo del aprendizaje y la enseñanza (Cruz, 2016). Es por ello que, se debe conformar una red para analizar los procesos motivacionales que impulsan a los estudiantes y que ameritan considerarse a lo largo de indagaciones concernientes con

el rendimiento académico, puesto que son el fundamento hacia el estudio, con respecto a la capacidad y competencia de las estructuras educativas, las cuales accionan los caminos que sustentan las reestructuraciones educativas en Colombia, por ejemplo, desde las políticas educativas, diseños curriculares (Contreras, et al., 2008).

La motivación se identifica como una de las variables en el mejoramiento académico, así como se le asignan numerosos problemas de aprendizaje los cuales manifiestan los estudiantes, no hay elementos proporcionados para considerar su estudio solo a partir de perspectivas de intervención educativa (Cruz, 2016; Cronquist, et al., 2017). Criterios como éstos permiten delimitar la mirada de los componentes motivacionales en intereses, la percepción de competencias, habilidades y la forma de responder a sus emociones. Todo ello, a fin de ser objeto de análisis con herramientas de medición en los ambientes de formación e indagar acerca de los diferentes métodos de participación para lograr examinar las habilidades y conseguir resultados que tengan valor para el docente igual que para el estudiante.

En el campo educativo, especialmente de lenguas extranjeras, la motivación tiene un vínculo fuerte a fin de avanzar en la enseñanza y el aprendizaje mediante la transferencia del discernimiento, pues posibilita la vinculación entre personas y el sistema educativo. Ello se convierte en una configuración integrada a causa de diferentes elementos los cuales facilitan formar a la comunidad, especialmente en los contextos formales de aprendizaje (Chamorro, 2021). Sumado a lo anterior, la motivación es una de las provocaciones más expresivas, las cuales intranquilizan a los docentes y apuntan a lo más prudente, es decir a reflexionar en el que aprender sucede al desear educarse. Desde la perspectiva de Pajares y Schunk

(2002), plantean que la motivación es un estado indispensable que afecta totalmente elementos de cómo se aprende y cómo se enseña. Planteado esto, la relevancia que está logrando alcanzar la indagación sobre motivación, así como entre diferentes estados afectivos en el ámbito de la formación, se logaría dilucidar a través de acciones que involucren experiencias revolucionarias y los recursos más interesantes, pueden ser inapropiados, insuficientes, a causa de los obstáculos desfavorables los cuales consiguen agregarse a la formación.

Por consiguiente, formar para el aprendizaje de un idioma extranjero resulta un quehacer complejo cuando en el salón de clase asisten estudiantes desmotivados. Vale decir que los aprendices presentan obstáculos en sus avances de formación debido a que no muestran elementos decisivos para el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso inglés. Por el contrario, los estudiantes motivados expresan esfuerzo por el trabajo (Beltrán, 2015, 2017), perciben una autoeficacia alta, trabajan por alcanzar triunfos al aprender, insisten en cumplir con sus quehaceres y, usualmente, emplean manejos de habilidades para el aprendizaje (Pajares y Schunk, 2002).

Respecto al contexto del presente estudio, el objetivo es identificar las variables relacionadas con la motivación hacia el estudio de un segundo idioma (L2) a través del cuestionario AMTB (the Attitude/Motivation Test Battery) adaptado de la prueba de Gardner (1985) que impulsan a los estudiantes en el escenario de la enseñanza de educación superior aprender una L2.

1. Actitud motivacional

Los fundamentos de la motivación pueden ser internas al igual que externas, también conocidas como motivación intrínseca y extrínseca (Huitt, 2005; González, 2008). Las fuentes internas parten de un constructo filogenético, es decir, incorpora la subsistencia del ser humano,

asimismo la ontogenética la cual expone lo particular de la motivación que cada individuo ha obtenido en lo amplio de la existencia. Los fundamentos extrínsecos representan las características externas las cuales fortalecen o privan la motivación. Sobre este punto, la persona admite metas, tareas, nunca por causa de que se intenten de forma particular, por el contrario, lo hace en virtud de que conforma un camino en dirección a compensar las urgencias.

El término motivación, ha sostenido transfiguraciones graduales, a partir del señalamiento desde momentos teóricos como el conductismo, incluso las disposiciones mentales presentes. Las controversias tratan alrededor de elementos los cuales logran trascender, así como la disparidad en medio del beneficio que se muestra durante las tareas. Chóliz (2004) plantea que el común de los constructos teóricos identifica que el desarrollo de la motivación implica dos aspectos significativos, los cuales definen, así como describen cuál es la orientación y la fuerza de los motivos. Por medio de la orientación, las actuaciones dependen de la disposición a aproximarse o alejarse de un específico propósito o finalidad. La fuerza motivacional se encarga de evidenciar la relevancia del comportamiento, ya sea aproximándose o alejándose. El modo de afrontar estas características e identificar la relevancia, permite atribuir hacia una o varias variantes que participan, y dará correspondencia.

Durante los últimos 10 años, los estudios dentro del campo para aprender un idioma, se ha centrado en la comprensión de los componentes de la motivación que subyacentes en los estudiantes interesados en aprender un segundo idioma (L2). De esta manera, logran establecer los contrastes en las derivaciones frente al aprender una lengua anglófona (Gómez, et al., 2018). Conjuntamente, los estudios acerca de las dimensiones motivacionales proveen referencias significativas que propician

la creación de disposiciones tan oportunas con el fin de evidenciar que el estudio en las aulas se genere de manera efectiva, dado que la motivación está conectada por medio de exigencias de tipo lingüístico. El docente al conocerlas puede encaminar la preparación de las tareas en fortalecer las competencias, si los motivos son aprovechados. Resumiendo, estar al tanto de la variedad motivacional de las cuales disponen los estudiantes, posibilita al docente, productores de herramientas prácticas, encargados de procesos curriculares de conocimiento, así como demás personal académico y directivo a presentar elementos formativos de enseñanza activa y valiosa (Méndez, 2016).

Metodología

El contexto del presente estudio buscó enfocar como el aprendizaje eficaz requieren de varios aspectos, entre ellos está el conocimiento, las actitudes del alumno, pero especialmente el interés que tiene en torno a los argumentos académicos abordados por el programa y en la universidad. Cabe resaltar criterios como la voluntad, actitud y motivación que muestran los estudiantes a fin de comprender desde una configuración funcional el transcurso de aprender un segundo idioma (L2). Subrayando rápidamente el tópico de interés, la competencia motivacional implicando diferentes factores, tienen una incidencia directa en los procesos, los cuales están influenciados a través de las percepciones que las personas sienten de sí mismos, así como del quehacer que enfrentan y asumen en dirección a la consecución de logros, es por ello que se busca la mirada objetiva para abordar la problemática planteada (Giroux y Tremblay, 2009).

La población participante en la investigación fue seleccionada bajo unos criterios dados por el instrumento, para ello fue necesario que la muestra cumpliera con unas medidas, como es un rango de edad mayor a 18 años, dado que

el instrumento utilizado es aplicable a partir de 17 años. Respecto a la selección de la muestra, se cuenta con una población finita identificada en el segundo semestre del 2019, que a la fecha estaban matriculados 272 alumnos pertenecientes al programa de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés en la UCEVA. Para ello, se toma una muestra aleatoria simple aplicando la técnica estadística mediante la ecuación de Balestrini, fórmula para el cálculo de la muestra y para un nivel de confianza del 95%, logrando obtener un total de la muestra de 192 sujetos.

Con relación al instrumento, Gardner (2006, 2007) es el referente más importante que sustenta el origen del instrumento y que ha sido validado en diferentes partes del mundo. Esta perspectiva sustenta que la motivación es un factor crucial en el aprendizaje de la segunda lengua y en el extranjero. El concepto se ha definido en varios términos, pero la definición más interesante es la definición dada por Gardner. El cuestionario AMTB de Gardner (2006), que ha demostrado ser una prueba interesante para evaluar la motivación, tiene muchos defensores entre los investigadores. El estudio de la motivación comenzó hace algunas décadas y ha sufrido algunos cambios en diferentes períodos. El primer período, introducido por el trabajo del psicólogo canadiense Gardner y sus colegas, ha mostrado un gran cambio hacia el impacto de la motivación en el aprendizaje de idiomas y que ha dado pie para continuar con su abordaje.

Para el momento del estudio, se definió el uso del cuestionario AMTB (the Attitude/Motivation Test Battery) adaptado de la prueba de Gardner 1985 por Cocca, Pérez, Zamarripa, Demetriou, entre otros (2017), en un estudio que buscó validarla a nivel de México y con otros aportes en Latinoamérica, como Brasil, Chile y por supuesto, Colombia. El instrumento permite plantear la necesidad de llevar a cabo la adaptación dentro de este contexto y cumple con todos los criterios

de equivalencia, pero sobre todo establece la misma estructura factorial, la cual es aplicable a distintos grupos de sujetos o, en general a distintas poblaciones. Por ello, el instrumento se usó para explicar información recolectada en un solo momento y contrastar a través del uso de variables, que pueden ser un indicador interesante para explicar el tema de interés. El cuestionario AMTB investiga precisamente esos aspectos, sus dimensiones explican la relación entre motivación, capacidad del maestro, organización de los cursos, así como el interés por aprender una segunda lengua.

El instrumento permite identificar nueve dimensiones de análisis (Cocca; Pérez; Zamarripa; Demetriou y Cocca; 2017): 1. Interest in foreign language, 2. Motivation Intensity, 3. Teachers' Evaluation, 4. Attitude towards learning, 5. Attitude towards English people, 6. Integrative orientation, 7. Desire of Learning English, 8. English Course Evaluation and 9. Instrumental orientation.

El cuestionario AMTB, es un instrumento de medición o prueba de actitud/motivación (the Attitude/Motivation Test Battery), que fue creado para medir la motivación hacia el aprendizaje de una segunda lengua (L2), adaptado de la prueba de Gardner 1985 (Cocca; Pérez; Zamarripa; Demetriou y Cocca; 2017). La versión adaptada del Attitude/Motivation Test Battery; es una escala tipo Likert por el contenido de afirmaciones que tienen opción múltiple para identificar las respuestas dadas con facilidad y la valoración a cada una. Plantean 43 afirmaciones, con 7 opciones de respuestas para cada afirmación (Cocca; Pérez; Zamarripa; Demetriou y Cocca; 2017), las cuales se determinan como: 1: En total desacuerdo, 2: Moderadamente en desacuerdo, 3: Ligeramente en desacuerdo, 4: Neutral, 5: Ligeramente de acuerdo, 6: Moderadamente de acuerdo y 7: En total acuerdo.

Respecto al método usado, tiene la postura del tipo de estudio no experimental, es decir, no se

manipularon variables, ni el contexto real del escenario y debido a que se recolectaron los datos en un solo momento, se denomina de tipo transversal. Su alcance es descriptivo, con una muestra aleatoria simple representativa. Respecto a lo descriptivo, se resalta como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una de las variables en la población y proporcionar su descripción a partir del pronóstico de una cifra o valores.

El cuestionario que se usó para medir las actitudes tiene diversas propiedades, entre las que se destacó: dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja); estas propiedades formaron parte de la medición y son las que se reflejan en el análisis de los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Cocca, Pérez, Zamarripa, Demetriou y Cocca (2017) en su análisis factorial del instrumento sustentan la validez con la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = .961$) y la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 9157,87$; $df = 1035$; $p < .001$) la idoneidad del uso y análisis que logra el instrumento. Por otro lado, confirman que la estructura de las 9 dimensiones fue calculada desde múltiples índices de bondad de ajuste, que incluyeron el chi cuadrado dividido por los grados de libertad ($\chi^2 = 1421,369$; $df = 824$; $\chi^2/df = 1,7$), el error cuadrático medio de aproximación ($RMSEA = .055$), el índice de ajuste no normalizado ($NNFI = .988$) y el índice de ajuste comparativo ($CFI = .989$). Cocca, Pérez, Zamarripa, Demetriou y Cocca (2017) en su estudio de validez del instrumento logran identificar que todas las saturaciones factoriales estimadas para la versión final del cuestionario fueron estadísticamente significativas ($p < 0,001$).

El planteamiento cuantitativo se dirige desde la exploración de un fenómeno, en este caso la motivación, en un contexto determinado, es decir el aprendizaje de la enseñanza de una L2 (Santana, et al., 2016)., por lo tanto,

no se requiere de consentimiento informado por separado, pues a la hora de aplicar el instrumento el participante conoce del objetivo del estudio y que la información suministrada se maneja con confidencialidad.

Resultados

A continuación, se presentan resultados relevantes que permiten sacar conclusiones generales a partir de la población objeto de estudio con un grado de fiabilidad obtenido del cuestionario *AMTB* que mide la actitud/motivación, y explica la relación entre motivación, capacidad del maestro, organización de los cursos, así como el interés por aprender una segunda lengua frente a variables significativas como es sexo y semestre.

Para comenzar se realizó la prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) debido a la cantidad de datos (ver tabla 1), obteniendo como resultado que los datos no siguen una distribución normal debido a que el nivel de significancia es menor a 0,05. Por lo tanto, se aplicó estadística no paramétrica, realizando las correlaciones de *Spearman* encontrando relaciones significativas entre las dimensiones de intensidad de la motivación, evaluación de la enseñanza del inglés y evaluación del curso de inglés (ver tabla 2).

Tabla 1: Prueba de normalidad arrojados por el cuestionario AMTB

DIMENSIONES CUESTIONARIO AMTB	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	GI	Sig.
1. Interés por los idiomas extranjeros	,474	192	,000
2. Intensidad de la motivación	,264	192	,000
3. Evaluación de la enseñanza del inglés	,251	192	,000
4. Actitud hacia el aprendizaje del inglés	,524	192	,000
5. Actitud hacia los hablantes nativos de inglés	,247	192	,000
6. Orientación Integradora	,521	192	,000
7. Deseo de aprender inglés	,482	192	,000
8. Evaluación del curso de inglés	,294	192	,000
9. Orientación Instrumental	,213	192	,000

Nota: Elaboración propia

Tabla 2: Prueba de correlación (Spearman) arrojados por el cuestionario AMTB

Rango	Prueba de correlación (Spearman)	2. Intensidad de la motivación	3. Evaluación de la enseñanza del inglés	8. Evaluación del curso de inglés
SEXO	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N (muestra)		-,204** 0,005 192	
SEMESTRE	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N (muestra)	-,221** 0,002 192	-,414** 0,000 192	-,204** 0,005 192

**significativos

Nota: Elaboración propia

Se puede concluir, que los datos analizados desde la estadística inferencial son importantes, porque se basan en resultados de la teoría de la probabilidad la cual permite estimar por medio de la muestra objeto de estudio, el sustento al problema fundamental de la investigación, a través de la inferencia estadística, y darle las propiedades a la muestra de la población en estudio. Este paso permitió una vez realizado el análisis, ejecutar la discusión para confirmar tendencias, identificar relaciones de peso entre las dimensiones, evaluar los datos y realizar modelos predictivos a partir de los resultados.

Lo que se puede encontrar desde el análisis de resultados, es que al estar acuerdo con los resultados obtenidos se pudo identificar que las dimensiones motivacionales que impulsan a los estudiantes hacia el estudio de un segundo idioma (L2) en la enseñanza de educación superior dentro del contexto de logros académicos de la licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés arroja aspectos relevantes. Es decir, hay factores que influyen en el interés por aprender L2, por ejemplo, para Chóliz (2004) esos factores contienen dos extensiones fundamentales, la dirección y la intensidad, por lo tanto, aprender una segunda

lengua se permea por la tendencia a acercarse o evitar la meta.

Los resultados frente a la **segunda dimensión** evidencian la intensidad de la motivación hacia el aprendizaje, es decir, aunque consideran que el esfuerzo que ponen en mejorar su aprendizaje está en ellos. No es un criterio de fuerza identificado aun, pues su intensidad varía con el criterio semestre. Es decir, hay una intensidad en descenso, en tomar como importante y reconocer la fuerza de voluntad que ponen los individuos en estudiar L2. Autores como Gardner (1985, 2007), Sprinthall, Sprinthall y Oja (1996) o Reeve (2014) proponen que la intensidad de la motivación es la suma del deseo, interés y esfuerzo, aspectos que están implicados en el rendimiento académico. Por esta razón, en los escritos arrojados por Minera (2009) averiguan el tipo o tipos dominantes, así como, el grado de motivación.

Estudios como los de Minera (2009) soportan los resultados frente a la importancia de detectar las actitudes hacia diferentes factores del proceso de enseñanza-aprendizaje y la posible correlación de las mismas, de los resultados lingüísticos y la perseverancia en el aprendizaje de la lengua objeto, en este caso, L2. Para el momento de recolección de los datos, los primeros semestres evidencian, la perseverancia de estudiar la carrera con el incremento de matriculados en los primeros semestres. Es decir, en todo lo que implique las variables motivacionales juegan un rol decisivo en el éxito académico, se pueden tener motivos fuertes y v motivos no tan fuertes. Aun no es claro que, en la población estudiada, una opinión de cantidad de esfuerzo que ponen en tratar de entender, pero por semestre sí se evidencian, por ejemplo, el enunciado 6 del instrumento AMTB expresa: “*pongo mucha atención para tratar de entender todo el inglés que veo y escucho*”. Desde el momento en que una persona comienza sus estudios, la sociedad, la familia, la institución, entre otros,

ejercen una presión sobre él, para que consiga buenos resultados académicos, inclusive muchos de esos logros o fracasos académicos son una conspiración de una sociedad que trata de convencer que lo más importante en el mundo, es el éxito académico (Gardner, 1985, 2006, 2007; Sprinthall, Sprinthall y Oja, 1996; Reeve, 2014).

Respecto a la **tercera dimensión**, los resultados arrojan una alta dispersión (los datos están muy alejados con respecto a la media) y no se evidencian datos significativos que sustenten la evaluación de la enseñanza del inglés. Los resultados tan dispares dificultan resaltar la percepción que tienen los estudiantes de las clases de inglés, de sus profesores, las habilidades y destrezas tanto en la forma de enseñar como en crear un clima de aprendizaje. Por lo tanto, las posturas expresadas en los resultados apuntan a los dos extremos, es decir, no siendo significativo, el no gusto por las clases de inglés porque consideran al maestro o maestra no bueno/a para enseñar su materia, y por otro extremo evidencian que la actitud frente a las clases es de disfrute y se atribuye a que el maestro o maestra es muy bueno/a para enseñar el tema.

Frente a estos resultados hay una correlación con el estudio realizado en Colombia por Díaz (2014), quien plantea que el aprendizaje de una lengua es un proceso complejo, para algunas personas se da sin mayores tropiezos, sin embargo, otros no tienen un buen desempeño y su aprendizaje encuentra múltiples dificultades. Análisis como estos y posturas teóricas como las de Garza (2004) consideran que la evaluación conduce a un juicio sobre el valor de algo y se expresa mediante la opinión en que algo es significativo o no. Por lo tanto, resultados tan dispares, con variables atribuidas a sexo y semestre coinciden en que hay ciertas actitudes y comportamientos que diferencian a los estudiantes con buen desempeño de aquellos

que presentan dificultades en el aprendizaje del inglés. Por ejemplo, el enunciado 2 del instrumento AMTB expresa: *me gusta mucho ir a mi clase de inglés porque mi maestro/a es muy bueno/a para enseñar su materia*. Los estudiantes que presentan dificultades manejan niveles altos de ansiedad, usan estrategias metacognitivas y sociales en menor medida, hacen una evaluación negativa del docente y/o del curso de inglés y tienen niveles bajos de intensidad motivacional que los estudiantes con buen desempeño (Gardner, 1985, 2007; Sprinthall, Sprinthall y Oja, 1996; Garza, 2004; Reeve, 2014).

Los resultados frente a la **octava dimensión** muestran mucha relación con la dimensión 3, respecto a la alta dispersión. Los resultados describen las percepciones de los estudiantes frente a las clases que asisten, centrándose en el clima motivacional y cómo estos influyen en su decisión para continuar estudiando inglés en el futuro. La postura evaluativa no es muy alta, pero hay prioridad en promover el aprendizaje en función del uso de ciertos conocimientos y destrezas que permitan a los interlocutores comunicarse en una lengua extranjera y actuar a nivel internacional de manera eficaz.

En relación con los estudios hechos por Larrenua (2018) plantean como relevante la motivación, pues ha jugado un papel clave en la adquisición y el aprendizaje de una lengua extranjera, haciendo referencia a qué tipo de motivación es la predominante y revelan que los estudiantes están más motivados de forma instrumental, que de forma integradora para aprender inglés como lengua extranjera. Sobre la base de estos hallazgos no hay coincidencia con los resultados del presente estudio, pero hace evidente que la evaluación del curso de inglés, por ejemplo, el enunciado 26 del instrumento AMTB expresa: “*me gusta tanto la clase de inglés que quiero seguir estudiando esta lengua en el futuro*”, es decir, evidencian

que hay posturas evaluativas de sus clases, cuya prioridad es promover el aprendizaje en función del uso de ciertos conocimientos y destrezas. Estos hechos conducen a cuestionar si la metodología utilizada en los cursos actuales de enseñanza-aprendizaje de lenguas que realizan los profesionales cumple este objetivo, únicamente alcanzable a través del estudio con materiales basados en principios pedagógicos y didácticos sólidos.

Autores como López (2010), proyectan que las evaluaciones se utilizan para cumplir diversos propósitos, por ejemplo, se utilizan para evaluar las instituciones, para describir individuos, para apoyar el aprendizaje, para monitorear el proceso de aprendizaje, para saber qué están aprendiendo los estudiantes, para diagnosticar sus fortalezas y limitaciones, y para fomentar el aprendizaje. Teniendo en cuenta estas funciones, se pueden tomar muchas decisiones para influir en el sistema educativo (el currículo, los programas), el proceso de enseñanza (las metodologías, las actividades, los materiales) y los individuos que componen el sistema educativo (los directivos, los profesores, los estudiantes, los padres de familia). Por lo tanto, aún no hay criterios relevantes que puedan ser usados en el aula de clase y arrojen información válida, confiable para poder tomar decisiones que eventualmente promuevan o faciliten el aprendizaje, es decir, las tareas por medio de las cuales se evalúa (Reynolds, Livingston y Willson, 2006; López, 2010).

Conclusiones

Lo relevante de estudiar la motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en programas como licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés, es un reflejo de lo que hoy en día determina como elemento importante su estudio en el campo de la educación, es decir, estudiar la motivación para el aprendizaje de L2, sirvió para conocer el perfil de quienes estudian una lengua extranjera

y tener indicios sobre los motivos que los mueven a hacerlo. En este caso, saber que los estudiantes relacionan el estudio del inglés con aspectos como el interés por aprender una segunda lengua, intensidad de la motivación, evaluación de la enseñanza del inglés, actitud hacia las personas de madre lengua inglesa o la evaluación de las clases recibidas.

Se logró identificar todo un sistema de motivaciones, expectativas, intereses y actitudes que deben ser reconocidos y estimulados por el profesor, como también su comprensión. Los resultados permitieron proporcionar información útil para futuras investigaciones relacionadas con el idioma inglés, especialmente al ahondar en el tipo de motivación que impulsa su estudio. Para la licenciatura en lenguas extranjeras es de fondo la preparación y formación de sus estudiantes, y la prioridad como régión-país estudiar de manera continua y eficaz, y así, mejorar los conocimientos, competencias y habilidades. Es por ello que, en el marco educativo, los resultados aportan un análisis de la intensidad y la dirección de las conductas que adoptan los estudiantes en sus aulas.

Lo principal de estudiar la motivación es que está sujeta directamente con la disposición del alumno y el interés en el aprendizaje. Los argumentos teóricos permitieron conocer en mayor medida el comportamiento de las variables trabajadas y su relación, es decir, conocer las percepciones de los estudiantes. Por otro lado, los factores motivacionales juegan un rol importante en la organización y dirección de la conducta positiva del estudiante ante el proceso de aprendizaje, pues la motivación contribuye a desarrollar sus capacidades, superar sus limitaciones y atender sus intereses.

Los resultados pueden seguirse abordando para futuras investigaciones, desde las evaluaciones que toman muchas decisiones y que pueden influir en el sistema educativo (el currículo, los programas), el proceso de enseñanza (las

metodologías, las actividades, los materiales) y los individuos que componen el sistema educativo (los directivos, los profesores, los estudiantes, los padres de familia), punto que no se resuelve en este estudio, pero deja el camino abierto. Por lo tanto, es importante que las evaluaciones que se usen en el aula de clase arrojen información válida y confiable para poder tomar decisiones que eventualmente promuevan o faciliten el aprendizaje, no solo para demostrar sus conocimientos y habilidades, sino para plantear que la autenticidad de estas actividades desarrolladas en el aula de clase mida aspectos valiosos para alcanzar las competencias no solo académicas, sino ciudadanas que todo profesional debe lograr.

Referencias Bibliográficas

- Beltrán, L. (2015). Influencia cultural en la motivación para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía. Volumen 8, No. 2. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058729007>
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Revista Boletín Redipe, 6(4), 91-98. Obtenido de: <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Chamorro, M. (2021). Actitudes lingüísticas, revisión teórica y repercusiones en la enseñanza de lenguas extranjeras. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (37), e11841. Obtenido de: <https://10.19053/0121053X.n37.2021.11841>
- Chóliz, M. (2004). Psicología de la Motivación: el proceso motivacional. Universidad de Valencia. Obtenido de: <https://www.uv.es/~choliz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>

- Cocca, M; Pérez, J; Zamarripa, J; Demetriou, y Cocca, A. (2017). Psychometric parameters of the attitude/motivation test battery instrument in a mexican environment. *Revista de Psicología del Deporte*. 2017, Vol 26, Suppl 2, pp. 149-155. Obtenido de: <http://www.rpd-online.com/article/view/v26-n4-cocca-perez-garcia>.
- Contreras, K.; Caballero, C.; Palacio, J.; y Pérez, A. (2008). Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el caribe*. 2008; (22): 110-35.
- Cronquist, K.; y Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. Informe Latinoamericano. Editorial Pearson.
- Cruz, M. (2016). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante.
- Díaz, D. (2014). Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad ICESI. Tesis de Maestría. Universidad ICESI. Obtenido de: https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76938/1/dificultad_aprendizaje_ingles.pdf
- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation*. London; Baltimore, Md., U.S.A.: E. Arnold.
- Gardner, R. (2006). The socio-educational model of second language acquisition: a research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6, 237-260.
- Gardner, R. (2007). Motivation and second language acquisition. ISSN: 1697-746. Obtenido de: <http://hdl.handle.net/10481/31616>
- Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX (23), 807-816. ISSN: 1405-6666. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002302>
- Giroux, S., y Tremblay, G. (2009). Cap. II: El tema de Investigación y la Problemática. En S. Giroux, y G. Tremblay, *Metodología de las Ciencias Humanas* (págs. 45-64). México: Fondo de la cultura.
- Gómez, J. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, Medellín, Colombia, 22 (2), 203-219, ISSN 0123-3432. Obtenido de: <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>
- Gómez, L., Salazar, C., y Hurtado, E. (2018). La motivación: una mirada transversal en el contexto educativo internacional. *Revista de Investigación*, vol. 42, núm. 94. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- González, D. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Huitt, W. (2005). *Increasing engagement on classroom tasks: Extrinsic versus intrinsic motivation*. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Larrenua, R. (2018). La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Islas Baleares, España. Obtenido de: https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/Larrenua_Vegara_Roberto.pdf?sequence=1

- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 1, No. 2, 111-124 ISSN: 2215-8421
- Méndez, M. (2016). Las emociones en el aprendizaje de una lengua extranjera: su impacto en la motivación. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras, International Journal of Foreign Languages*, Núm. 5, p. 27-46. Obtenido de: <https://raco.cat/index.php/RILE/article/view/316761>
- Minera, L. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. *Revista Nebrja de Lingüística Aplicada* (2009) 6.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160. ISSN: 1692-7273. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>
- Pajares, F., & Schunk, D. (2002). Self and self-belief in psychology and education: A historical perspective. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education* (p. 3–21). Academic Press. Obtenido de: <https://doi.org/10.1016/B978-012064455-1/50004-X>
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. John Wiley & Sons. 6th Edition
- Santana, J., García, A., y Escalera, M. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 5, 79-94. Obtenido de: <http://dx.doi.org/10.17345/rile201679-94>
- Sprinthall, N., Sprinthall, R., y Oja, S. (1996) *Psicología de la educación: Una aproximación desde el desarrollo*. Sexta ed. MacGraw-Hill Interamericana de España. ISBN:84-481-0601-6.