



## Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés

### The relation between motivation and academic performance of students in the English language

Recibido: 19-05-2022 Aceptado: 20-07-2023 Publicado: 31-12-2023

Rocío Muñoz Jara

Universidad Católica de la Santísima Concepción  
rociomunoz424@gmail.com

 0000-0001-8941-109X

Roxanna Correa Pérez

Universidad Católica de la Santísima Concepción  
rcorrea@ucsc.cl

 0000-0002-2035-4282

**Resumen:** En Chile se ha otorgado importancia al aprendizaje del inglés en la enseñanza superior, y en la mayoría de las universidades se ha incorporado, en los perfiles de egreso, una competencia relacionada con el idioma inglés. Las mediciones actuales según, la escala del Marco Común Europeo, indican un logro de nivel A1 o A2 de este idioma. La motivación es reconocida como una variable psicológica multifacética que impacta, entre otros aspectos, en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, el objetivo de este estudio es analizar la relación entre la variable motivación y rendimiento académico de estudiantes universitarios en una asignatura de inglés. Se realizó un estudio descriptivo-correlacional, con un diseño no experimental de carácter transversal. Se aplicó el instrumento Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) de Sandoval Pineda (2011) a una muestra de 53 estudiantes pertenecientes a la carrera de Pedagogía Media en Inglés de una universidad regional en Chile. Los resultados demostraron que la subdimensión de la variable motivación que obtuvo el promedio más alto fue la *Orientación Integrada* (OINT) ( $M = 6.712$ ;  $DE = 0.456$ ). El promedio obtenido por la variable rendimiento académico es  $M = 5.117$  y la desviación estándar  $DE = 0.917$ . De acuerdo con la rúbrica de evaluación, el nivel de desempeño de los estudiantes es *Good*, que se describe como: *Student utilizes topic-related vocabulary in an accurate manner for the situation given*, aunque los resultados muestran una alta dispersión. En relación con el análisis de la correlación entre las subdimensiones de la variable motivación y

Citación: Muñoz, R. y Correa, R. (2023). Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 33(2), 490-509. doi.org/10.15443/RL3326



rendimiento académico, no se observó una relación significativa ( $r = 0.072$  y un  $p$ -valor de  $0.610$ ). Algunos de los hallazgos muestran que, los estudiantes reflejaron altos niveles de motivación hacia el aprendizaje del inglés, aunque no se demostró una relación significativa entre la motivación y las calificaciones.

**Palabras clave:** aprendizaje del inglés, motivación, rendimiento académico.

**Abstract:** In Chile, importance has been given towards English language learning in higher education, and most universities have incorporated the graduation profiles a competency related to the English language. Current measurements according to the Common European Framework scale indicate a level A1 or A2 achievement in this language. Motivation is recognized as a multifaceted psychological variable that impacts, among other aspects, the process of learning a second language. In this sense, the aim of this study is to analyze the relationship between the variable motivation and academic performance of university students in an English subject. A descriptive-correlational study was carried out with a non-experimental cross-sectional design. The Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) by Sandoval Pineda (2011) was applied to a sample of 53 students belonging to the English language program in a regional university in Chile. The results showed that the subdimension of the motivation variable that obtained the highest average was *Orientación Integrada* (OINT) ( $M = 6.712$ ;  $SD = 0.456$ ). The average obtained for the academic performance variable is  $M = 5.117$  and the standard deviation  $SD = 0.917$ . According to the evaluation rubric, the students' performance level is Good, which is described as: *Student uses topic-related vocabulary in an accurate manner for the situation given*, although the results show a high dispersion. In relation to the analysis of the correlation between the subdimensions of the motivation variable and academic performance, no significant relationship was observed ( $r = 0.072$  and a  $p$ -value of  $0.610$ ). Some of the findings show that, students reflected high levels of motivation towards learning English, although no significant relationship between motivation and grades was demonstrated.

**Key words:** academic performance, english language learning, motivation.

## 1 Introducción

El idioma inglés se ha convertido en una herramienta comunicacional a nivel internacional, la cual ha brindado oportunidades de enriquecimiento cultural, científico y económico. En este contexto, en Chile se ha otorgado importancia al aprendizaje del inglés a través de las bases curriculares, cuyos requerimientos establecen que los estudiantes egresados deben poseer un nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) (MINEDUC, 2021). No obstante, a pesar del énfasis y estrategias para lograr que Chile sea un país bilingüe, el Estudio Nacional de Inglés establece que, un 68% de los estudiantes de 3° medio, posee un nivel

A1 ( nivel **básico de inglés**) en lo que respecta al MCER (2017). Asimismo, el **Índice del Dominio del Inglés** de Education First (2020), lo clasificó con un nivel de aptitud medio en el desempeño del idioma. Estos resultados muestran que un considerable número de chilenos tiene un limitado manejo del inglés. Sobre esa base, es fundamental preguntarnos, ¿a qué factores se asocian tales resultados?

A la luz de lo expuesto, este estudio plantea que la variable motivación puede influir en el rendimiento académico relacionado al aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2). En este sentido, la motivación es considerada como uno de los más importantes predictores del éxito en el aprendizaje de un segunda idioma (Dörnyei, 2019; Han, 2021). Es así como, la motivación incide de manera importante en el desarrollo de la habilidad oral, en la creación de un ambiente positivo en el aula (Khajavy et al., 2018), en el éxito académico y en el logro de metas de los estudiantes (Purwanti et al., 2018). De igual manera, se ha demostrado que el desempeño en el idioma inglés está correlacionado significativamente con la motivación del alumno (Cocca et al., 2017; Delgado-González y Herrera-Rivas, 2021), así como también las actitudes hacia el aprendizaje del idioma (Cocca y Cocca, 2019).

La relevancia que se le ha brindado a la adquisición del idioma inglés como parte del desarrollo del futuro profesional y académico de los estudiantes, demuestra la importancia de llevar a cabo investigaciones con respecto a este tema, y de cómo esta variable afectiva se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes. Es por esto que, el siguiente estudio de tipo descriptivo-correlacional tiene por objetivo establecer la relación entre la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés pertenecientes a la región del Biobío, Chile.

En este contexto, se formulan los siguientes objetivos específicos: (1) Describir la motivación y el rendimiento académico como variables en estudiantes universitarios en la asignatura de inglés y (2) establecer la relación entre las subdimensiones *Interés en Idiomas Extranjeros*, *Orientación Integrada Actitud hacia Hablantes Nativos de Inglés*, *Intensidad de la Motivación*, *Deseos por Aprender Inglés*, *Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés*, *Orientación Instrumental*, *Evaluación del Docente de Inglés*, *Evaluación del Curso de Inglés de la variable motivación y el rendimiento académico* de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés.

## 2 Fundamentos teóricos

En el marco de los objetivos de investigación planteados, a continuación se describe la motivación para el aprendizaje del inglés y los principales estudios realizados sobre relación entre la motivación, y el rendimiento académico en la asignatura de inglés.

## 2.1 Motivación para el aprendizaje del inglés como segunda lengua

Gardner (1985, 2010) a través de sus estudios ha realizado importantes contribuciones al estudio de la motivación en cuanto a su influencia en el proceso de la adquisición de un idioma. Ushioda (2019) define la motivación como una combinación de esfuerzo y deseo del estudiante por aprender una segunda lengua, sólo por el disfrute que le genera esta actividad. Por su parte, Gardner (2005) describe esta variable afectiva como un concepto multifacético, que involucra componentes conductuales, afectivos y cognitivos.

Harmer (2001) propone dos tipos de motivación; *intrínseca* y *extrínseca*. La primera corresponde al deseo interno de la persona por aprender, por otro lado, la segunda describe el deseo de aprender impulsado por factores externos, como por ejemplo una recompensa. Por otro lado, Gardner y Lalonde (1985) establecen dos tipos de motivación; *instrumental* e *integrada*. La primera corresponde al aprendizaje por propósitos prácticos, mientras que la segunda es la motivación adquirir un segundo idioma por aprender otra cultura distinta a la propia.

Desde una perspectiva contemporánea, Dörnyei y Ryan (2015) presentan el desarrollo histórico de la teoría motivacional en el aprendizaje de una segunda lengua la cual considera tres períodos: *psicosocial*, *cognitivo-situado* y *socio-dinámico*. El primer período se destaca por el trabajo de Gardner (1985, 2010) con el *Modelo Socio-Educacional* de la adquisición de una segunda lengua, en el cual el autor analiza la variable motivación a través de las siguientes dimensiones: *orientación integrada*, *actitudes hacia el proceso del aprendizaje*, *motivación* y *ansiedad en el idioma* (Delgado-Gonzalez y Herrera-Rivas, 2021). El segundo periodo, década de los 90's se destaca por las contribuciones de la *teoría de autodeterminación* y *teoría de la atribución*. Este período representa la importancia del aprendizaje en el aula, de los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca, y la adopción de un enfoque cualitativo en la investigación del aprendizaje de una segunda lengua (Dörnyei y Ryan, 2015). Finalmente, el tercer período está caracterizado por el interés que se le otorga a los cambios motivacionales, es decir, se desea explorar cómo la motivación surge de la interacción entre los individuos y de los entornos que los rodean (Mahmoodi y Yousefi, 2021).

El estudio de la motivación en la adquisición de una segunda lengua, se ha caracterizado por investigar perspectivas psicológicas, sociales e individuales-cognitivas sobre la motivación, como una variable independiente que está relacionada con el éxito del aprendizaje de un idioma (Ushioda, 2019).

## 2.2 Rendimiento académico y motivación en el aprendizaje del inglés

El rendimiento académico describe el nivel de adquisición del conocimiento de los contenidos impartidos en función de los objetivos educativos (García et al., 2012). En

la educación superior, se considera como el resultado que el estudiante obtiene en exámenes y pruebas, y que es interpretado a través de una calificación (Imose y Barber, 2015).

En relación con el dominio de un idioma, la competencia o rendimiento, se refiere a la habilidad del uso de la lengua en una variedad de propósitos comunicativos. De acuerdo con Richards (2018), el hablante que domina el idioma tiene la facultad de expresar una diversidad de ideas claras a través de su discurso y escritura, e interactuar con otros hablantes de manera competente. El autor señala cinco indicadores de desempeño para evaluar el dominio de un idioma; a saber: precisión, fluidez, complejidad, adecuación y capacidad. Con respecto al Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (CEFR), los indicadores que se proponen para evaluar la competencia lingüística son: *Basic User* (A1-A2), *Independent User* (B1-B2) y *Proficiency User* (C1-C2). En Chile, la Agencia de Calidad de la Educación (2017) indica que los estudiantes que se posicionan en los niveles A1 y A2 (usuario básico) son idóneos en comprender frases y expresiones de uso cotidiano en contextos familiares, por otro lado, los estudiantes que poseen nivel B1 (usuario independiente) son capaces de discernir a grandes rasgos ideas principales de textos pertenecientes al ámbito laboral y social.

Con el objetivo de relacionar la motivación y el rendimiento académico en la adquisición del inglés como segunda lengua, Gardner (1985) diseñó el instrumento *Attitude/Motivation Test Battery* (AMTB). Los principales hallazgos de los estudios llevados a cabo por el autor en el análisis de la relación de ambas variables, indicaron asociaciones entre las dimensiones del AMTB y los índices del dominio de un idioma. En este contexto, los niveles del logro en el idioma de los estudiantes, se obtenían a partir de sus calificaciones o de los resultados obtenidos en tests de idiomas (Masgoret y Gardner, 2003; Gardner, 2010).

En Chile, Soza (2013) desarrolló un estudio con el objetivo de analizar el impacto de la motivación en el aprendizaje del inglés mediante el rendimiento académico de estudiantes universitarios que pertenecían a una universidad de la región de la Araucanía. Se aplicó el cuestionario AMTB de Gardner (2005) a una muestra de 305 estudiantes de carreras técnicas para relacionar la variable motivación y rendimiento académico. Entre los resultados obtenidos, los estudiantes demostraron estar levemente motivados en el aprendizaje del inglés, pues presentaron un cierto nivel de resistencia por adquirir las características de la cultura angloparlante en aspectos lingüísticos y gramáticos del idioma inglés. Es por esto que, el resultado de las bajas calificaciones se relacionó con el bajo nivel obtenido en la dimensión *Orientación Integradora*, la cual resultó no estar significativamente correlacionada con las calificaciones, considerando que ésta es un predictor para un resultado positivo en el rendimiento académico del aprendizaje de un idioma.

En México, Sandoval Pineda (2011) adaptó y validó el AMTB de Gardner (2005), para luego aplicado a una muestra de 233 estudiantes pertenecientes a la Universidad de Aztlán.

En su estudio los alumnos demostraron que los diferentes puntajes de competencia en el idioma no dependían de la intensidad o el tipo de motivación, sino que de la actitud que éstos tenían hacia los hablantes nativos y de cultura angloparlante. En este mismo contexto, Cocca et al. (2017) realizaron un estudio con el objetivo de evaluar la validez de la versión mexicana del AMTB de Sandoval-Pineda (2011) con una muestra de 252 alumnos. El instrumento demostró una alta validez interna y una estructura factorial adecuada, por lo que se estableció la versión final Mini AMTB como un instrumento adecuado para evaluar la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera en un contexto universitario mexicano.

Más adelante, Cocca y Cocca (2019) emplearon este instrumento en su estudio con el objetivo de investigar la relación entre las variables afectivas, la motivación y el rendimiento, y además evaluar qué dominio actitudinal/motivacional pueden predecir mejor el dominio del inglés. Para esto se empleó el Mini AMTB (Cocca et al., 2017), y se aplicó el test Oxford University Press para determinar el nivel de competencia en inglés a una muestra de 364 estudiantes universitarios. Los resultados de este estudio revelaron que el rendimiento de los estudiantes se encontraba significativamente asociado con la intensidad motivacional, con su actitud hacia el aprendizaje del inglés y su deseo por aprenderlo, así como también su opinión hacia los hablantes nativos de inglés y percepción de la calidad del curso de inglés.

Otro estudio similar fue desarrollado por Delgado-Gonzalez y Herrera-Rivas (2021), el cual tuvo por objetivo el correlacionar la motivación para aprender inglés como lengua extranjera y el nivel de logro de estudiantes universitarios en México. Para estos fines se aplicó el AMTB de Gardner (1985) y el Oxford Online Placement Test. En cuanto a la correlación de las variables, la baja intensidad indicó una disparidad en la alta motivación para aprender inglés y el bajo rendimiento en el test. Como conclusión, establecieron que tales resultados reflejaron el hecho de que los estudiantes en esta etapa universitaria, recién comenzaron a apreciar la importancia del aprendizaje del inglés para su desarrollo profesional, por lo que los investigadores recalcaron la importancia del aprendizaje y reforzamiento de este idioma en la etapa temprana de los estudiantes.

Por último, Purwanti et al. (2018) realizaron un estudio con el objetivo de correlacionar la motivación de los estudiantes y el logro del dominio del inglés en la Universidad de Bengkulu en Indonesia. Los investigadores diseñaron y adaptaron el AMTB de Gardner (2005) conservando los ítems de motivación intrínseca y extrínseca. Para evaluar el nivel del dominio de la competencia comunicativa en el idioma inglés, los estudiantes realizaron el test TOEFL. En el análisis de los datos, como resultado se obtuvo una correlación débil entre la variable motivación extrínseca e intrínseca en el aprendizaje del inglés y el logro de la competencia en el idioma.



### 3 Metodología

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo-correlacional, que según Hernández-Sampieri et al. (2010, p.81) “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular”. Además, su diseño es no experimental de carácter transversal, pues se recolectarán datos en un solo momento y en un tiempo único.

Las hipótesis de investigación del estudio corresponden a: (1) los niveles de motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés están en un nivel regular y (2) existe una relación significativa entre el nivel de motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés.

#### 3.1. Participantes

La población correspondió a estudiantes universitarios de primer año académico, los cuales se encontraban cursando el ramo de *Comprensión y Producción Oral en Inglés, perteneciente al primer semestre del año académico 2021*, en una universidad chilena de la provincia de Concepción. La muestra correspondió a un total de 53 estudiantes, 36 son mujeres (68%) y 17 son hombres (32%), con edades que fluctuaban entre los 18 y 30 años ( $DE = 2,6$ ). Se excluyeron estudiantes de la misma carrera pertenecientes a otras cohortes de admisión.

#### 3.2 Descripción del instrumento

Para cumplir con los objetivos de esta investigación de tipo correlacional descriptiva, se aplicaron dos instrumentos a la muestra seleccionada, los cuales se describirán a continuación.

##### 3.2.1 Attitude/Motivation Test Battery.

Para estudiar la relación entre la motivación y el rendimiento académico Gardner (1985) creó el instrumento estandarizado denominado *Attitude/Motivation Test Battery* (AMTB), basado en su *Modelo SocioEducativo* de la adquisición de una segunda lengua. Posteriormente, Sandoval Pineda (2011) diseñó y adaptó el AMTB de Gardner (1985) para ser aplicado a un contexto universitario mexicano.

Para este estudio, se adaptó la versión de Sandoval Pineda (2011) con el fin de responder a los objetivos de esta investigación. Se realizó una fase de preparación del instrumento para verificar las hipótesis de tipo descriptivas correlacionales de la investigación. La preparación del instrumento consistió en un proceso de adaptación y validación, el cual se llevó a cabo en cuatro etapas.

La *primera etapa* consistió en la adaptación del AMTB al contexto universitario chileno, utilizando como modelo de referencia la versión adaptada al español de Sandoval Pineda (2011), el cual consta de un total de 47 ítems, con un formato de respuesta basado en una escala de tipo Likert con siete opciones de respuesta, a través de un puntaje que va desde el 1 al 6, en donde 1 es la respuesta menos favorable y 7 es la respuesta más favorable. En la *segunda etapa*, el AMTB fue sometido a una evaluación de jueces expertos para asegurar la validez y autenticidad del AMTB. Para ello, se envió por correo electrónico la versión preliminar del instrumento y una lista de cotejo para evaluar cada uno de los ítems del instrumento basándose en los criterios de *suficiencia, claridad, relevancia y coherencia*.

En la *tercera etapa*, se calculó la confiabilidad del AMTB utilizando el alfa de Cronbach. Las subdimensiones obtuvieron los siguientes coeficientes: Interés en Idiomas Extranjeros  $\alpha = 0.792$ , Orientación Integrada  $\alpha = 0.772$ , Actitudes hacia Hablantes Nativos de Inglés  $\alpha = 0.745$ , Intensidad de la Motivación  $\alpha = 0.760$ , Deseos por Aprender Inglés  $\alpha = 0.754$ , Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés  $\alpha = 0.735$ , Orientación Instrumental  $\alpha = 0.779$ , Evaluación Docente  $\alpha = 0.742$  y Evaluación del Curso de Inglés  $\alpha = 0.721$ . Una vez incorporados los comentarios de los expertos, el AMTB fue piloteado a través de una entrevista cognitiva a estudiantes universitarios, con el fin de detectar errores antes de su aplicación. En la *cuarta etapa* final, se aplicó el AMTB a los participantes del estudio mediante el envío de un link a los correos institucionales, el cual presentaba el instrumento en un formato de cuestionario Google form.

### 3.2.2 Rúbrica producción oral

Los estudiantes fueron evaluados a lo largo del primer semestre académico 2021 en la asignatura de *Comprensión y Producción Oral del inglés* con una rúbrica analítica que consideraba las siguientes dimensiones para evaluar la producción y comprensión oral en inglés: *contenido y vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez, manejo del discurso y logro en general, comunicación interaccional, tiempo y participación*. A su vez, la rúbrica incluía los siguientes niveles de desempeño: *excellent* (8 pts.), *good* (6 pts.), *satisfactory* (4 pts.), *needs improvement* (2 pts.) y *unsatisfactory* (0 pts.)

### 3.2.3 Descripción operacional y teórica de las variables

Las variables analizadas en este estudio corresponden a la variable *motivación* y la variable *rendimiento académico* y se describen a continuación.

La variable *motivación* (M) para la adquisición de una segunda lengua, se define como una variable psicológica multifacética que alimenta el deseo de aprender una segunda lengua (Dörnyei, 2005). Es una combinación de fuerzas internas y externas que impulsa a los individuos a poner esfuerzo, deseo y una actitud positiva en el proceso de aprendizaje (Gardner, 2010). El promedio de la variable se obtiene a través de la suma de los 47 ítems del instrumento AMTB.



A continuación, se describen las dimensiones y subdimensiones de la variable motivación las cuales son analizadas en el AMTB:

**Tabla 1.** Dimensiones y subdimensiones de la variable motivación.

Dimensiones	Subdimensiones	Definición teórica y operacional
Orientación Integrada	Interés en Idiomas Extranjeros (IIE)	Deseo intrínseco de aprender una segunda lengua basado en alcanzar el logro <i>más que en la utilidad</i> (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 1, 2, 3, 4, 5, y 6 instrumento AMTB.
	Orientación Integrada (OINT)	Disposición hacia el aprendizaje de un segundo idioma, con el objetivo de comunicarse con otros miembros que poseen otro idioma, por un interés general en grupos extranjeros, especialmente por su lenguaje y su cultura en particular (Gardner, 2005). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de suma de los ítems 7, 8, 9 y 10 del instrumento AMTB.
	Actitudes hacia los Hablantes Nativos de Inglés (AHNI)	Postura hacia los nativos de países de habla inglesa, que podría representar una barrera para estudiar una segunda lengua debido a prejuicios históricos o culturales (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 11, 12, 13, 14, 15, 16 y 17 del instrumento AMTB.
Motivación	Intensidad de la Motivación (IMOT)	Grado de esfuerzo que se ejerce en mejorar en una segunda lengua (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 18, 19, 20, 21 y 22 del instrumento AMTB.
	Deseo por Aprender Inglés (DAI)	Entusiasmo por aprender inglés e intención de alcanzar el máximo conocimiento de este idioma (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 23, 24, 25, 26 y 27 del instrumento AMTB.
	Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés (AHAI)	Disposición hacia el aprendizaje del inglés y percepción hacia la atmosfera de la clase, el currículum, la calidad de los materiales, el docente, etc. (Gardner, 2005). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 28, 29, 30, 31, 32 y 33 del instrumento AMTB.

Instrumentalidad	Orientación Instrumental (OINS)	Motivación extrínseca hacia el aprendizaje del inglés, a las razones prácticas por las cuales desea aprender el idioma, para su mejora profesional y para su estatus social (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 34, 35, 36 y 37 del instrumento AMTB.
Actitudes hacia el Proceso del Aprendizaje	Evaluación Docente de Inglés (EDI)  Evaluación del Curso de Inglés (ECI)	Percepción que se tiene hacia las destrezas del docente, sus habilidades, su forma de enseñar y si promueve un clima de aprendizaje positivo. (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 38, 39, 40, 41 y 42 del instrumento AMTB.  Percepción que se tiene hacia las clases, centrándose principalmente en el clima motivacional, y cómo ésta postura influye con la decisión de continuar aprendiendo inglés en el futuro (Cocca et al., 2017). El promedio de la subdimensión se obtiene a través de la suma de los ítems 43, 44, 45, 46 y 47 del instrumento AMTB.

**Nota.** En la siguiente tabla se describen de manera teórica y operacional las 9 subdimensiones de la variable motivación las cuales son analizadas a través del instrumento AMTB (Attitude Motivation Test Battery).

La variable *rendimiento académico* (RA) corresponde a una demostración de amplio conocimiento de los contenidos, capacidad de establecer conexiones de éstos con otros aspectos de la disciplina y de la realidad, y ejecución de procedimientos en forma eficiente (Reglamento General de Docencia de Pregrado, 2018). El promedio de la variable se obtiene a través de la suma total de los indicadores por dimensión que están presentes en la rúbrica con que se evaluó la habilidad oral de los participantes.

### 3.3 Análisis de datos y presentación de los resultados

**En esta sección se presenta el análisis de los datos que se llevó a cabo por cada uno de los objetivos específicos del estudio**, en el cual se realizaron análisis descriptivos de media (M), mediana (M), moda (M), desviación estándar (DE), curtosis (C) para analizar el objetivo específico 1. Posteriormente, se seleccionó una prueba de correlación de Spearman Rho para el análisis del objetivo específico 2.

A continuación, se presentan los datos y análisis correspondientes al objetivo específico 1 de este estudio. Las subdimensiones de la variable *motivación* (M) que se describirán

en relación con el *rendimiento académico* (RA) y que corresponden a: *Interés en Idiomas Extranjeros* (IIE), *Orientación Integrada* (OINT), *Actitudes hacia los Hablantes Nativos de Inglés* (AHNI), *Intensidad de la Motivación* (IMOT), *Deseos por Aprender Inglés* (DAI), *Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés* (AHAI), *Orientación Instrumental* (OINS), *Evaluación Docente de Inglés* (EDI) y *Evaluación del Curso de Inglés* (ECI).

Para el análisis de la distribución de los datos se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Como se observa en la Tabla 2 *Análisis descriptivo de las subdimensiones de la variable motivación*, las subdimensiones AHNI e IMOT cumplen el supuesto de normalidad, mientras que las subdimensiones IIE, OINT, DAI, AHAI, OINS, EDI y ECI no se distribuyen normalmente.

**Tabla 2.** *Análisis descriptivo de las subdimensiones de la variable motivación (\* p<0.05; \*\* p<0.01; \*\*\* p<0.001).*

	IIE	OINT	AHNI	IMOT	DAI	AHAI	OINS	EDI	ECI
Media	6.431	6.712	4.930	5.494	6.358	6.365	5.991	5.528	6.223
Mediana	6.500	7.000	4.857	5.400	6.400	6.500	6.000	5.800	6.400
Moda	7.000	7.000	4.286	5.000	7.000	6.833	6.250	5.800	6.400
DE	0.574	0.456	0.879	0.834	0.533	0.499	0.661	1.018	0.920
Curtosis	0.567	2.983	-0.267	0.919	-0.357	0.828	-0.467	0.745	0.618
Shapiro-Wilk	0.871***	0.682***	0.984	0.962	0.926**	0.907***	0.955*	0.950*	0.865***
Mínimo	4.667	5.250	3.143	3.000	5.000	4.667	4.250	2.200	3.800
Máximo	7.000	7.000	7.000	7.000	7.000	7.000	7.000	7.000	7.000

**Nota.** DE: Desviación Estándar; IIE: Interés en Idiomas Extranjeros; OINT: Orientación Integrada; AHNI: Actitudes hacia los Hablantes Nativos de Inglés; IMOT: Intensidad de la Motivación; DAI: Deseos por Aprender Inglés; AHAI: Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés; OINS: Orientación Instrumental; EDI: Evaluación Docente de Inglés; ECI: Evaluación del Curso de Inglés; \* p<0.05; \*\* p<0.01; \*\*\* p<0.001.

En cuanto al promedio obtenido en cada una de las subdimensiones de la variable *motivación*, la subdimensión que obtuvo el promedio más alto fue la subdimensión *Orientación Integrada* (OINT) (M = 6.712; DE = 0.456), esto quiere decir que los estudiantes están moderadamente de acuerdo con el ítem 9: *Estudiar inglés es importante porque me permitirá conocer y conversar con distintas personas de distintas culturas en el mundo*.

En relación con la subdimensión *Interés en Idiomas Extranjeros* (IIE) (M = 6.431; DE = 0.574), se evidencia que los estudiantes están moderadamente de acuerdo con el ítem 6: *Me gustaría aprender muchos idiomas extranjeros*. La subdimensión *Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés* (AHAI) (M = 6.365; DE = 0.499), indica que los estudiantes están

moderadamente de acuerdo con el ítem 31: *Planeo aprender inglés tanto como sea posible*. La subdimensión *Deseos por Aprender Inglés* (DAI) ( $M = 6.358$ ;  $DE = 0.533$ ), muestra que los estudiantes están moderadamente de acuerdo con el ítem 25: *Quiero aprender el inglés tan bien hasta que parezca mi lengua materna*. La subdimensión *Evaluación del Curso de Inglés* (ECI) ( $M = 6.223$ ;  $DE = 0.920$ ), indica que los estudiantes están moderadamente de acuerdo con el ítem 45: *Me gusta tanto la clase de inglés que quiero seguir estudiando esta lengua en el futuro*.

Con respecto a la subdimensión *Orientación Instrumental* (OINS) ( $M = 5.991$ ;  $DE = 0.661$ ), el resultado obtenido evidencia que los estudiantes están ligeramente de acuerdo con el ítem 36: *Estudiar inglés es importante porque este será importante para obtener un buen trabajo*. La subdimensión *Evaluación Docente de Inglés* (EDI) ( $M = 5.528$ ;  $DE = 1.018$ ), revela que los estudiantes están ligeramente de acuerdo con el ítem 40: *Mi profesor/a de inglés tiene un estilo de enseñanza dinámico e interesante*. La subdimensión *Intensidad de la Motivación* (IMOT) ( $M = 5.494$ ;  $DE = 0.834$ ), esto indica que los estudiantes están ligeramente de acuerdo con el ítem 21: *Realmente me esfuerzo mucho para aprender inglés*.

Finalmente, es importante observar que, la subdimensión que obtuvo un promedio más bajo corresponde a la subdimensión *Actitudes hacia los Hablantes Nativos de Inglés* (AHNI) ( $M = 4.930$ ;  $DE = 0.879$ ), lo que quiere decir que los estudiantes no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con el ítem 14: *Me gustaría conocer a más hablantes nativos de inglés*.

Por consiguiente, en Tabla 3 *Análisis descriptivo de la variable rendimiento académico*, se muestra el promedio final de las calificaciones de los estudiantes obtenido a lo largo del primer semestre académico 2021 correspondiente a la asignatura de *Comprensión y Producción Oral del inglés*. Este promedio, fue producto de las notas parciales obtenidas del promedio de la rúbrica de evaluación anteriormente descrita.

**Tabla 3.** *Análisis descriptivo de la variable rendimiento académico.*

Variable	RA
Media	5.117
Mediana	5.200
Moda	5.000
DE	0.917
Curtosis	0.574
Shapiro-Wilk	0.961
Mínimo	2.300
Máximo	6.600

**Nota.** DE: Desviación Estándar; RA: Rendimiento Académico.

El promedio obtenido por la variable *rendimiento académico* (RA) es 5,117, con una  $DE = 0,917$ , la  $DE$  es alta, esto significa que las notas están dispersas, muy lejanas al promedio, la nota mínima obtenida es un 2,3 y la nota máxima es un 6,6. El porcentaje de estudiantes con nota bajo 4,0, es decir estudiantes que reprobaron actividad curricular corresponde a un 9,4%. Un 38% de los estudiantes obtuvieron una nota bajo el promedio de 5,1, es decir, notas que varían entre 4,0 y 5,0. Un total de 28 estudiantes que corresponde a un 53% del total de estudiantes obtuvieron una nota igual o superior al promedio.

Los estudiantes fueron evaluados con una rúbrica analítica a través de las dimensiones y niveles de desempeño detallados anteriormente. De acuerdo al promedio general de notas (5,1), los estudiantes estarían en el nivel de desempeño *good*, que corresponde, en términos de la dimensión *contenidos y vocabulario*, al siguiente indicador: *Student utilizes topic-related vocabulary in an accurate manner for the situation given*. De acuerdo con los porcentajes de notas, es posible concluir que, un 53% de los estudiantes, demostraron un nivel de desempeño *good*. No hubo evidencia de nivel de desempeño *excellent*.

Para el análisis del objetivo específico 2 de este estudio, correspondiente a la correlación entre la variable motivación y rendimiento académico, se aplicó una prueba de correlación de Spearman Rho. Para cumplir con este objetivo, se correlacionó el promedio final de las subdimensiones de la variable motivación obtenidas en el AMTB del total de participantes, con la variable rendimiento académico, la cual correspondió al promedio total las calificaciones de los 53 estudiantes.

A continuación, la Tabla 4 *Correlación entre la variable motivación y rendimiento académico*, demuestra como resultado de la correlación, que no existe una relación significativa entre ambas variables. El valor de la correlación que se obtuvo fue de  $r = 0.072$  y un p-valor de 0.610, el p-valor fluctúa entre 0 y 1, por lo tanto la correlación es significativa si el p-valor es inferior a 0,05. Por otra parte, si éste es mayor o igual que  $p < 0.05$ , como lo es en este caso, entonces se establece que no existe una correlación entre las variables.

**Tabla 4.** *Correlación entre la variable motivación y rendimiento académico* (\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$ ).

Variabes	RA	M
RA	1	
M	0.72	1

**Nota.** RA: Rendimiento Académico; M: Motivación. \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$ .

A continuación, en la Tabla 5 *Correlaciones entre subdimensiones de la variable motivación y la variable rendimiento académico*, se observan 17 correlaciones significativas entre las subdimensiones de la variable *motivación* (M). Se puede apreciar que, las subdimensiones que demostraron una relación significativa de tipo moderada, fueron las subdimensiones *Evaluación hacia el Curso de Inglés* (ECI) y *Actitudes hacia el Proceso de Aprendizaje* (AHAI) ( $r = 0.625$ ;  $p < 0.001$ ).

**Tabla 5.** Correlaciones entre subdimensiones de la variable motivación y la variable rendimiento académico (\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$ ).

Subdimensiones y variable	IIE	OINT	AHNI	IMOT	DAI	AHAI	OINS	EDI	ECI	RA
IIE	1									
OINS	0.295*	1								
AHNI	0.176	0.428**	1							
IMOT	-0.018	0.034	0.077	1						
DAI	0.166	0.185	0.320*	0.520***	1					
AHAI	0.265	0.393**	0.608***	0.149	0.383**	1				
OINS	-0.084	0.401**	0.331*	0.027	0.107	0.254	1			
EDI	0.078	0.045	0.343*	0.327*	0.342*	0.447***	0.214	1		
ECI	0.134	0.231	0.571***	0.241	0.358**	0.625***	0.255	0.553***	1	
RA	-0.002	-0.164	0.025	0.158	-0.062	0.026	0.023	0.010	0.152	1

**Nota.** IIE: Interés en Idiomas Extranjeros; OINT: Orientación Integrada; AHNI: Actitudes hacia los Hablantes Nativos de Inglés; IMOT: Intensidad de la Motivación; DAI: Deseos por Aprender Inglés; AHAI: Actitudes hacia el Aprendizaje del Inglés; OINS: Orientación Instrumental; EDI: Evaluación Docente de Inglés; ECI: Evaluación del Curso de Inglés; RA: Rendimiento Académico; \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$ .

Finalmente, es importante mencionar que, se observa que la variable *rendimiento académico* (RA) no se relaciona de forma significativa con ninguna de las subdimensiones de la variable *motivación* (M).

## 4 Discusión del estudio.

Las hipótesis establecidas en este estudio son las siguientes: (1) los niveles de motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés están en un nivel regular y (2) existe una relación significativa entre el nivel de motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de inglés. A partir de los resultados obtenidos, se puede confirmar que, la hipótesis de investigación (1) asociada al objetivo específico 1, se establece que los estudiantes universitarios presentaron un nivel de motivación alto y un nivel de rendimiento académico muy alejado del promedio de aprobación.

En este sentido, el promedio obtenido del *rendimiento académico* (5,1) de los estudiantes, de cierta manera se contradice con los altos niveles de motivación obtenidos en el estudio, y, con el alto nivel de *Orientación Integrada*. Gardner (2010), sostiene que esta subdimensión *Orientación Integrada*, tiene directa relación con el buen rendimiento



académico del estudiante en el aprendizaje de un idioma, puesto que la actitud positiva e interés que presentan hacia las comunidades de habla inglesa, influye en el logro de obtener calificaciones más altas. A partir de los resultados, se demuestra que el alto nivel de motivación que presentan los estudiantes, no tiene incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que el promedio obtenido (5,1), se encuentra muy lejano del promedio de aprobación (7,0).

En este contexto, se puede establecer que, la motivación no es la única variable que puede influir en el éxito del dominio de una L2. La teoría del filtro afectivo de Krashen (1981) establece que el aprendizaje de una L2, puede verse afectado por factores emocionales, entre ellos destacan la ansiedad, inseguridad, miedo o burla, las cuales son variables que pueden favorecer o restringir la adquisición de la L2. La desventaja para un estudiante que adquiere una L2 en la adultez, tal y como argumenta Cruz (2017), es que puede que nunca alcance el nivel de excelencia en el desempeño en el idioma. Este argumento está basado en años de estudios, en donde Lightbown y Spada (2020) establecen que los niños que son expuestos a un ambiente natural de aprendizaje de una L2, luego al llegar al período de adultez, obtienen mejores resultados en el dominio del idioma, a diferencia de un adulto que nunca tuvo exposición de la L2 durante la niñez.

En cuanto a la hipótesis de investigación (2) asociada al objetivo específico 2, se establece que no existe una relación significativa entre la variable motivación y la variable rendimiento académico de estudiantes universitarios en las clases de inglés. Tal resultado, se contradice con la mayoría de los estudios que establecen que, un alto nivel de motivación se relaciona significativamente con el éxito en el rendimiento académico o desempeño en el aprendizaje del idioma inglés (Cocca y Cocca, 2019; Delgado-González y Herrera-Rivas, 2021; Purwanti et al., 2018; Soza, 2013; Syaveny y Johari, 2018). No obstante, estudios establecen que existen ciertos factores que pueden influir en la nula correlación de ambas variables. Un factor puede ser la disparidad entre los promedios obtenidos por ambas variables. Los estudiantes obtuvieron altos niveles de motivación (ver Tabla 2), mientras que el promedio obtenido de las calificaciones se aleja de cierta forma de la nota de aprobación (5,1). Delgado-González y Herrera-Rivas (2021) y Purwanti et al. (2018) aludieron en sus estudios que el resultado de la relación entre ambas variables demostró una correlación de tipo “débil”, producto del alto promedio obtenido en los niveles de motivación, y el bajo promedio obtenido en el test que evaluó el dominio del inglés de los estudiantes.

Otro factor es que, además de la motivación, existen otras variables que están relacionadas con el éxito del dominio de un idioma. Lightbown y Spada (2013) plantean que es común asumir que el mejor predictor en el éxito del aprendizaje de un idioma es la motivación, sin embargo, incluso los estudiantes más motivados enfrentan obstáculos en este proceso. Se debe tener presente que las diferencias individuales de los estudiantes tales como la edad, la actitud y el estilo de aprendizaje, entre otras variables, inciden de sobremano en el proceso de aprendizaje de una L2 (Cocca et

al., 2017). Gardner (2019a) establece que el entorno familiar es una variable que puede incidir en el aprendizaje de un segundo idioma, ya que los estudiantes provenientes de un hogar monolingüe pueden tener la percepción de que el aprendizaje de la lengua es una experiencia gratificante, emocionante e interesante, o, al contrario. En este aspecto, el aprendizaje de un idioma puede requerir varios años para este tipo de estudiante que recibe instrucciones en un aula común, sobre todo en la niñez y adolescencia, ya que está condicionado por diversos factores culturales y sociales propios del alumno, y, por lo tanto, puede incidir de sobremanera en el logro del dominio del idioma.

## 5. Conclusiones.

La evidencia empírica en este estudio demuestra que, los estudiantes obtuvieron un alto nivel en la subdimensión *Orientación Integrada* (OINT) ( $M = 6.712$ ;  $DE = 0.456$ ). Estudios establecen que, los estudiantes que se encuentran inmersos en el proceso de aprendizaje de una L2, tienen la tendencia de manifestar un alto nivel de *Orientación Integrada*, la cual se interpreta como la disposición y aceptación hacia otras culturas e idiomas (Cocca y Cocca, 2019; Delgado-González y Herrera-Rivas, 2021). Este tipo de estudiantes se caracterizan por participar de manera más activa en clases, demuestran un alto grado de satisfacción por el éxito obtenido en el aprendizaje de la L2 (Gardner, 2008), y además poseen una actitud positiva hacia el conjunto de los distintos aspectos lingüísticos y culturales que conforman la L2 (Gardner, 2005). Esta subdimensión tiene directa influencia en relación con el rendimiento académico del estudiante en la asignatura de inglés, puesto que todas estas características le permiten al estudiante, tal y como lo establece Gardner (2010), tener una actitud positiva e interés en las comunidades de habla inglesa, y por lo tanto, logran calificaciones más altas en inglés.

Por otro lado, los resultados indican que los estudiantes poseen un bajo nivel en la subdimensión *Actitudes hacia Hablantes Nativos de Inglés* (AHNI) ( $M = 4.930$ ;  $DE = 0.879$ ). Cocca et al. (2017) en su estudio indica que, la cercanía geográfica del país del estudiante de una L2 con el país de la comunidad angloparlante, contribuye en generar una postura positiva del aprendiz hacia los hablantes nativos de la L2. Shumann (1978) a través de su *Modelo de aculturación* nos demuestra que el proceso de aprendizaje de una L2, está condicionado por el grado de distancia social y psicológica entre el estudiante y la comunidad angloparlante. Cocca y Cocca (2019) en su estudio demostraron la existencia de una correlación positiva entre el dominio del inglés y la actitud de los alumnos hacia los hablantes de la L2, debido a la cercanía geográfica entre México y Estados Unidos, y de la influencia del país americano en la cultura y economía mexicana. Es por esto que, la barrera cultural puede ser el obstáculo más difícil de superar para el estudiante en su camino a convertirse en una persona bilingüe. Gardner (2019a) establece que el aprendizaje del inglés como L2 siempre será un reto para un estudiante, puesto que las demás asignaturas están directamente vinculadas a su cultura.

Por otra parte, los resultados indican que no hubo una relación significativa con respecto a los niveles de motivación y rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de inglés, lo cual se contradice con la mayoría de estudios. Es por esto que, se debe tener en cuenta ciertas limitaciones en el estudio que pueden haber influido en los resultados obtenidos, y en la confirmación de ambas hipótesis de investigación. En este sentido, una de las limitantes puede ser el número de participantes y el tiempo en cual se llevó a cabo el estudio. Nourinezhad et al. (2015) indican que la relación entre la motivación y el rendimiento de los estudiantes puede variar al principio, a la mitad y al final del proceso de la investigación. Es por esto que, para el estudio de la relación entre ambas variables, se propone como alternativa una investigación de tipo longitudinal, la cual se caracteriza por aplicar el mismo instrumento más de una vez durante el proceso de la investigación, y, además, brinda la posibilidad de obtener información más detallada acerca de cómo ambas variables influyen en los participantes (Delgado-Rodríguez y Llorca-Díaz, 2004).

## 6. Limitaciones y proyecciones del estudio.

La evidencia empírica en este estudio sugiere que, si bien no hubo una relación significativa con respecto a la correlación entre la variable motivación y rendimiento académico, se puede establecer que tales resultados se obtuvieron a raíz de ciertas limitaciones que se presentaron a lo largo del estudio, tal como el número de la muestra y la situación actual de pandemia por el COVID-19.

Además, es necesario contar con un mayor número de estudios nacionales relacionados a esta materia en contextos educacionales, que nos permitan establecer afirmaciones más concluyentes, respecto a la relación de la motivación con el rendimiento académico en el aprendizaje del inglés en la educación superior.

En proyecciones, se reconoce la necesidad de analizar la relación del rendimiento académico con otras variables, puesto que el aprendizaje de una L2 está condicionado por diversos factores culturales, socioeconómicos propios del alumno, y, por lo tanto, puede incidir de sobremanera en el logro del dominio del idioma Gardner (2019b).

## Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Informe de Resultados Estudio Nacional de Inglés III medio 2017* [Informe]. Recuperado de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe\\_Estudio\\_Nacional\\_Ingles\\_III.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Estudio_Nacional_Ingles_III.pdf).
- British Council (2018). *Annual report and account 2017-2018* [Informe]. Recuperado de <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/2017-18-annual-report.pdf>.

- Cocca, M., García, J., Zamarripa, J., Demetriou, Y. y Cocca, A. (2017). Psychometric parameters of the attitude/motivation test battery instrument in a mexican environment. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 149-155. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235152045021>.
- Cocca, M. y Cocca, A. (2019). Affective Variables and Motivation as Predictors of Proficiency in English as a Foreign Language. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 12(3), 75-83. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2019.120302>
- Delgado-Rodríguez, M. y Llorca-Díaz, J. (2004). Estudios longitudinales: concepto y particularidades. *Revista Española de Salud Pública*, 78(2), 141-148. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272004000200002&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272004000200002&lng=es&tlng=es).
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition (1st ed.)*. New York: Routledge.
- Dörnyei, Z. y Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2019). Task motivation: what makes an L2 task engaging? En Z. Wen y M.J. Ahmadian (Eds.), *Researching L2 Task Performance and Pedagogy: In Honour of Peter Skehan* (pp. 53–66). Amsterdam: John Benjamins.
- Delgado-Gonzalez, A. y Herrera-Rivas, L. (2021). Motivation and English Achievement in Mexican Teacher Students: A Correlation Study. *International Education Studies*, 14(3), 96-104. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n3p96>
- Education First (2020). *Índice del Dominio del Inglés de EF: Una clasificación de 100 países y regiones por sus habilidades de inglés [Informe]*. Recuperado de [https://www.ef.com/assets/cdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/\\_\\_\\_/-/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-spanish-latam.pdf](https://www.ef.com/assets/cdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/___/-/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-spanish-latam.pdf).
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. y Lalonde, R. N. (1985). *Second language acquisition: A social psychological perspective [Informe]*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED262624.pdf>.
- Gardner, R. C. (2005). *Integrative Motivation and Second Language Acquisition*. London: The University of Western Ontario: Department of Psychology.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition. The socioeducational model*. New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- García, R. I., Cuevas, O., Vales, J. J. y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 106-121. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-garciaetal.html>.

- Gardner, R.C. (2019a). The Socio-educational Model of Second Language Acquisition. En M. Lamb, K. Csizér, A. Henry y S. Ryan. *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning* (pp. 21-38). Cham: Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-28380-3\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-28380-3_2)
- Gardner, R.C. (2019b). Looking Back and Looking Forward. En A. Al-Hoorie y P. MacIntyre, *Contemporary Language Motivation Theory: 60 Years Since Gardner and Lambert (1959)* (pp. 5-14). Bristol: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788925204-005>
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching (3rd ed.)*. Harlow: Longman.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Han, F. (2021). The Relations Between Motivation, Strategy Use, Frequency, and Proficiency in Foreign Language Reading: An Investigation With University English Language Learners in China. *SAGE Open*, 11(2), pp. 1-12. <https://doi.org/10.1177/21582440211008423>.
- Imose, R. y Barber, L. K. (2015). Using undergraduate grade point average as a selection tool: A synthesis of the literature. *The Psychologist-Manager Journal*, 18(1), 1-11. <https://doi.org/10.1037/mgro000025>
- Krashen, S.D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. USA: Pergamon Press Inc.
- Khajavy, G., MacIntyre, P. y Barabadi, E. (2018). Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 605-624. <https://doi.org/10.1017/S0272263117000304>.
- Lambert, W. E. (1955). Measurement of the linguistic dominance of bilinguals. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 50(2), 197-200. <https://doi.org/10.1037/h0042120>
- Lightbown, P. y Spada, N. (2013). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lightbown, P. y Spada, N. (2020). Teaching and learning L2 in the classroom: It's about time. *Language Teaching*, 53(4), 422-432. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000454>
- Masgoret, A. M. y Gardner, R. C. (2003). 'Attitudes, motivation and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, 53(1), 123-163. <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00212>
- Mantiri, O. (2015). Key to Language Learning Success. *Journal of Arts and Humanities*, 5 (1), 14-18. <http://www.theartsjournal.org/index.php/site/index>.



- Mahmoodi, M. H. y Yousefi, M. (2021). Second language motivation research 2010–2019: a synthetic exploration. *The Language Learning Journal*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/09571736.2020.1869809>
- Mineduc (2021). *Programa de Estudio Inglés 4° Medio. Unidad de Currículum y Evaluación* [Informe]. Recuperado de [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-140131\\_programa\\_feb\\_2021\\_final\\_s\\_disegno.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-140131_programa_feb_2021_final_s_disegno.pdf).
- Nourinezhad, S., Kargar, A. y Rostampour, M. (2015). The relationship between second language (L2) learners' motivation and language learning strategies with L2 writing ability of the students of medicine and dentistry at shiraz university of medical sciences. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 5(1), 266-282. Recuperado de <https://mjltm.org/article-1-51-en.pdf>.
- Purwanti, D., Puspita, H. y Mulyadi (2018). The correlation between english learning motivation and english proficiency achievement of english study program. *Journal of English Education and Teaching*, 2(2), 79-94. <https://doi.org/10.33369/jeet.2.2.68-82>
- Reglamento General de Docencia de Pregrado (2018). *Decreto de Rectoría N° 82/2018* [Informe]. Recuperado de <http://admision.ucsc.cl/wp-content/uploads/sites/6/2019/06/D.R-82-2018-REGLAMENTO-GENERAL-DE-DOCENCIA-DE-PREGRADO-UCSC.pdf>.
- Richards, J. C. (2018). Editor's Introduction. *RELC Journal*, 49(2), 128–130. <https://doi.org/10.1177/0033688218785195>
- Schumann, J. H. (1978). The relationship of pidginization, creolization, and Decreolization to second language acquisition. *Language learning*, 28, 367-379. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00140.x>.
- Sandoval-Pineda, A. (2011). *Attitude, motivation, and English language learning in a Mexican college context* [Senior Thesis]. Recuperado de <https://repository.arizona.edu/handle/10150/145743>
- Soza, R. (2013). AMTB Chile. informe técnico Inacap Temuco 2008: motivación y notas en inglés. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (12)24, 161-180. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4633782>.
- Syaveny, N., y Johari, I. (2018). Motivation toward students' English achievement. *Curricula: Journal of Teaching and Learning*, 3(2), 114-119. <https://doi.org/10.26858/eralingua.v5i1.14316>
- Ushioda, E. (2019). Motivation in second language acquisition. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*, (pp. 1–6). New York: Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbealo777.pub2>