



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## Actitud y motivación hacia el aprendizaje del inglés de las estudiantes de una escuela normal rural

**Ana Arán Sánchez**

Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón

ana.aran.sanchez@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7149-3461>

Recibido: 15 de enero 2021 / Aceptado: 2 de septiembre de 2021

### Resumen

La presente investigación explora la motivación y actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés de las estudiantes de sexto semestre de la licenciatura en educación primaria de una escuela normal rural. Se utiliza como instrumento el Test de Actitud y Motivación de Gardner (1985), con grupos de enfoque para complementar la información obtenida. Se enmarca en un estudio de corte cuantitativo, con un diseño experimental, trabajando con un tipo de muestra probabilística con conglomerados. Los resultados se muestran contrastando diversas variables demográficas como estado de procedencia, pertenencia a un grupo indígena y niveles educativos en los que la estudiante ha cursado inglés, con aspectos relacionados con la actitud y la motivación hacia el aprendizaje del idioma y la comunidad angloparlante. Se concluye la relevancia del aspecto social de las actitudes, y cómo las creencias y experiencias previas inciden en esta variable, así como la importancia del primer contacto formal con la lengua extranjera en el desarrollo del interés y deseo por adquirirla.

**Palabras clave:** Actitud, Motivación, Inglés, Educación Superior.

### [en] Attitude and motivation towards English learning in students of a normal rural school

#### Abstract

This research explores the motivation and attitude that sixth semester students of the bachelor degree in elementary education of a rural normal school have towards English learning, using the Attitude and Motivation Test of Gardner (1985), sociodemographic interviews and focal groups to complement the information. This is a quantitative study with an experimental design that works

with a probabilistic cluster sample. The results are shown by contrasting different demographic variables, such as state of origin, affiliation to an indigenous group and educational level where they first started to learn English, with attitude and motivation related aspects towards English learning and the English-speaking community. It concludes highlighting the social aspect of attitudes and how beliefs and previous experiences influence this variable, as well as the importance of the first academic contact with the foreign language towards developing the interest and wish to acquire it.

**Keywords:** Attitude; Motivation; English; Higher Education

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1 Marco Teórico: Motivación y Actitud, variables que influyen en el aprendizaje 2. Material y Métodos 2.1. Método 2.2. Instrumento 2.3. Participantes 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. Referencias

## 1. Introducción

En la época de los años setentas, comienza una etapa denominada como la *década del alumnado*, periodo en el cual se comienza a estudiar y, por lo tanto, a atribuir mayor importancia, a los factores cognitivos, afectivos y sociológicos que inciden en el aprendizaje de un idioma (Uribe, Gutiérrez y Madrid, 2008). Desde entonces, se sabe que, cuando se aprende una lengua, no solo inciden cuestiones estrictamente relacionadas con las habilidades cognitivas, sino otra serie de aspectos como la motivación, las emociones e incluso las creencias que los estudiantes que están estudiando una lengua extranjera. Diversos estudios en este campo han demostrado la relevancia de estas variables cuando los estudiantes se enfrentan con la tarea compleja que implica la adquisición de una segunda lengua (Gómez-Burgos y Sandoval-Molina, 2019). De hecho, las actitudes y la motivación son uno de los principales impulsores en el aprendizaje de un idioma extranjero (Dabbaghy y Khajehpour, 2011; Oroujou y Vahedi, 2011), los cuales pueden ayudar a que los aprendices se mantengan en el metódico y en ocasiones lento proceso que implica (SyGaco, 2020). De ahí la importancia de que los docentes identifiquen el tipo de motivación y actitud que los alumnos muestren en este proceso, para fomentar un aprendizaje efectivo de la lengua (Ortega-Auquilla, Hidalgo-Camacho, Siguenza-Garzón, y Cherras-Fajardo, 2020). Se considera que la investigación empírica que examina estas variables psicológicas de los aprendizajes es importante para comprender cómo éstas pueden modificarse, moldearse e impulsarse, así como para conocer cómo afectan el aprendizaje de una lengua, lo cual tiene el potencial de proporcionar información valiosa para el desarrollo del currículo y las políticas lingüísticas (Adithepsathit y Wudthayagorn, 2018).

En este contexto, se evidencia que existen dos factores de gran relevancia en cualquier proceso de aprendizaje y en particular para la adquisición de una lengua extranjera: la actitud y la motivación (Bilbao, 2017), en los cuales se centra la investigación que a continuación se presenta. Este documento se llevó a cabo durante el año 2020 en una escuela normal rural en el estado de Chihuahua en México, la cual es una institución formadora de docentes exclusiva para mujeres que estudian la licenciatura en educación primaria. Como parte de su plan de estudios, cursan la asignatura de inglés desde segundo hasta cuarto año, la cual comprenden los niveles de inglés A1 hasta B2, de acuerdo a lo establecido por el Marco Común de Europeo de Referencia (MCER). La inclusión de este curso en la malla curricular es relativamente reciente; es en el año 2012 en el que de manera oficial se comienza a enseñar la asignatura de inglés a los futuros docentes. Con ello, se busca que desarrollen la competencia comunicativa, además de contribuir a competencias tanto genéricas como profesionales del perfil de egreso, tales como el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la lengua extranjera para comprender y ofrecer soluciones a los problemas que encuentren en su práctica docente (SEP, 2018).

Ya que la enseñanza del inglés de manera oficial en las instituciones formadoras de docentes es relativamente tiene pocos años de haberse implementado, se considera relevante explorar la actitud y motivaciones que las estudiantes presentan hacia el aprendizaje del inglés. De manera particular, se selecciona el grupo de tercer año ya que se encuentra justo a la mitad de camino en su instrucción de la segunda lengua (tercera para las estudiantes indígenas), habiendo cursado ya un año y restándoles

un ciclo escolar más para concluir el trayecto formativo de lengua extranjera. Con el objetivo de conocer la motivación y actitud que las estudiantes de tercer año tienen hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, se plantea la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son las actitudes y motivaciones que las estudiantes de tercer año de la licenciatura en educación primaria y en educación preescolar de una escuela normal rural muestran ante el aprendizaje del idioma inglés?*

### **1.1. Marco Teórico: Motivación y Actitud, variables que influyen en el aprendizaje**

#### *Motivación*

La palabra motivación viene de un verbo en latín que significa *moverse* (Adithepsathit y Wudthayagorn, 2018), ese concepto se puede concebir como “la atracción hacia un objetivo, lo que va a implicar que la acción de una persona le permita aceptar el esfuerzo necesario para alcanzar dicho objetivo” (García- Sánchez y Cruz, 2016, p.73). Se considera un conjunto de procesos que dirigen y mantienen el comportamiento (Madrid, 1999). Aleksandrova (2017) explica que este constructo tiene dos aspectos principales, el relacionado con el bienestar que produce realizar una tarea y, por otro lado, el esfuerzo necesario para lograr una meta concreta. Si una persona se siente activada para un fin, se considera que está motivada, mientras que alguien que no siente inspiración para actuar, se definiría como desmotivada, por ello la motivación se relaciona con las actitudes y los objetivos que preceden a la acción (García- Sánchez y Cruz, 2016). Un individuo motivado es persistente y atento con la tarea que debe de realizar (Zhao, 2015), y está dispuesto a invertir esfuerzo en las actividades de aprendizaje para progresar (Oroujlou y Vahedi, 2011).

En este sentido, Manzaneda y Madrid (1997) aportan que la motivación es un activador de la conducta, ya que es el “proceso que interviene o al estado interno de un organismo (individuo) que lo conduce hacia una acción determinada” (p. 158). Así mismo, explican que los estados motivacionales se producen por la interacción de diversos factores, tales como las necesidades humanas, creencias, opiniones y valores, el interés y esfuerzo por conseguir una meta, la meta en sí y los factores emotivos. La motivación puede explicar por qué alguien hace algo, por cuánto tiempo lo hará y qué tanto esfuerzo pondrá para lograr determinada meta (Hong y Ganapathy, 2017). Dentro de las diferentes clasificaciones sobre los tipos de motivación, se resaltan en dos en particular que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua (Dabbagh y Khajehpour, 2011): la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. Se conceptualiza la primera como “la motivación provocada por reforzamientos negativos o positivos que son externos a la conducta”, y la segunda como “el incentivo que se origina dentro de la conducta misma y no por factores externos” (Wolman, 1984, p. 230).

En el aprendizaje de una lengua extranjera, la motivación intrínseca se relaciona como el placer de aprender, lo cual se concreta en la satisfacción de poder comunicarse en cierto contexto comunicativo en una segunda lengua, así como el identificarse con la cultura y sus hablantes. Mientras que la motivación extrínseca tiene un interés más práctico para lograr una meta laboral, económica o académica, entre otras (Aleksandrova, 2017). Por otra parte, Bilbao (2017) plantea que cuando el alumno percibe que cierta asignatura no es importante de aprender, hay una especie de “puerta interna que bloquea nuestra receptividad y asimilación de lo que nos ofrecen y esto desemboca en no progresar mucho en el proceso” (p. 27). Sobre esta clasificación, García Sánchez y Cruz (2016) concluyen que, si bien la motivación extrínseca es muy importante, la intrínseca lo es más, ya que:

Incluso si un agente externo (como, por ejemplo, un profesor) pone todos sus esfuerzos en hacer que el estudiante alcance la motivación, este objetivo sería muy difícil si la persona hacia la cual se dirige el objetivo no se siente interesada en lo que se le está mostrando (p. 75).

En el ámbito del aprendizaje de una lengua extranjera, la motivación constituye un factor esencial, ya que es una de las variables que influyen directamente en el proceso (Ortega-Auquilla, Hidalgo-Camacho, Sigüenza-Garzón, y Cherres-Fajardo, 2020). Se concibe como una cualidad cognitiva abstracta que obliga al aprendiz a adquirir la competencia lingüística y se considera un prerrequisito para el aprendizaje de un idioma adicional al materno (Nazir, Bashir y Bashir, 2017).

Ortega-Auquilla et. al (2020) plantean que “el interés en aprender una lengua extranjera (FL) radica en la participación emocional con la comunidad lingüística y en un interés directo en la lengua (p.12). Lukman (2019), expresa que, una vez que el aprendiz comienza a motivarse más por el aprendizaje de la lengua y a lograr comprender a sus hablantes, la motivación intrínseca incrementará y disminuirá la extrínseca, mostrando interés por aprender sobre la sociedad y cultura de la lengua meta.

### *Actitud*

Wolman (1984) plantea que la actitud es una “predisposición aprendida para reaccionar consistentemente en cierta forma (positiva o negativamente) ante ciertas personas, objetos o conceptos. Las actitudes tienen componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales” (p. 80). Por su parte, Asmali (2017) hace una distinción entre el concepto de actitud en general y la actitud lingüística, definiendo este último constructo como los sentimientos positivos o negativos hacia determinada lengua.

La actitud hacia una lengua puede determinar el éxito o fracaso del aprendiz de ese idioma (Lukman, 2019; Adithepsathit y Wudthayagorn, 2018), es decir, una inclinación positiva hacia la lengua meta, tiene un efecto en el proceso de aprendizaje de dicha lengua (Gómez-Burgos y Sandoval-Molina, 2019). De acuerdo con Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008) los dos tipos de actitudes que más se han investigado son las actitudes hacia el aprendizaje de un idioma y las actitudes hacia la comunidad de ese idioma, las primeras son del ámbito educativo mientras que las segundas se consideran parte del campo social. Manzaneda y Madrid (1997) plantean que las actitudes comprenden cuatro aspectos: el cognitivo (creencias y opiniones), el afectivo (emocional), el conativo (disposición o tendencia) y el evaluativo (valoración). Las actitudes son influenciadas por las creencias, ya que estas son respuestas que un individuo tiene ante determinada situación o asunto, basándose en sus creencias y experiencias previas (Adithepsathit y Wudthayagorn, 2018). Las actitudes hacia el aprendizaje involucran las experiencias de aprendizaje, así como el contexto educativo del estudiante (Zhao, 2015). Se considera que es relativamente duradera, ya que al ser una cuestión aprendida, puede ser desaprendida, por lo que se concluye que el gusto por el aprendizaje de una lengua extranjera puede ser enseñando también (Oroujlou y Vahedi, 2011).

En el ámbito particular del aprendizaje de una lengua extranjera, los estudiantes manifiestan sus actitudes a través de sus creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje, sus reacciones en este proceso, una cierta tendencia a comportarse de determinada manera y una valoración positiva, negativa o indiferente ante la asignatura. Si la actitud hacia la lengua es positiva, el aprendiz mostrará una conducta positiva hacia el idioma meta, mientras que si es negativa, mostrará poco interés y compromiso hacia el estudio de esa lengua (Lukman, 2019). Alimyar (2020) plantea que cuando el estudiante está motivado a aprender un nuevo idioma, puede deberse a que tiene una actitud positiva hacia la cultura, valores, estatus social y hablantes de este.

## **2. Material y Método**

### **2.1. Metodología**

Esta investigación se guía bajo un estudio de corte cuantitativo por el cual se hace necesario explicar que bajo la estructura de las ciencias sociales es intrínsecamente cognoscible y estar de acuerdo con la naturaleza de la realidad social, como lo asevera Creswell (1997), puesto que plantean la existencia de dos realidades: objetiva y subjetiva. Una investigación de corte cuantitativo reconoce la existencia de la subjetividad, pero la vez acepta que la realidad objetiva es susceptible de conocerse e investigarse; se sustenta bajo el paradigma positivista, el paradigma postpositivista se caracteriza por ser determinista debido a que busca encontrar las causas y sus posibles influencias en los resultados.

Una vez ubicada la investigación en el enfoque cuantitativo es preciso definir el tipo de diseño que seguirá el estudio, Tamayo y Tamayo (2008) afirma que el diseño de investigación es el que funciona como aditivo, al permitir que cada una de las fases se vinculen para responder el planteamiento central; En donde el diseño experimental pretende manipular variables independientes para observar sus efectos o impacto en las variables denominadas dependientes, todo ello con un régimen de control preciso.

La postura de las investigaciones cuantitativas con una concepción de conocimiento postpositivista en donde la realidad existe fuera del sujeto, es recomendable emplear el denominado método de encuesta, este puede ser clasificado como estudios de campo, pero con una orientación cuantitativa (Kerlinger, 2002). El método de encuesta es susceptible de ser seleccionado por los investigadores gracias a que su aplicación representa bajo costo y la inversión de tiempo es mínimo debido a que los resultados se obtienen con cierta rapidez.

Para comprender el problema se deben utilizar aportaciones efectivas, Huamán (2005) explica cómo pueden detectarse datos mediante una consideración de aportaciones previas, por lo que para esta investigación se utiliza: encuestas, acompañadas de cuestionarios altamente estructurados, este grupo de técnicas e instrumentos permiten una poseer una fuente indiscutible de elementos para comprender la realidad de del objeto de estudio a partir del análisis descriptivo. La población está compuesta por 58 estudiantes, para su aplicación se selecciona un grupo con un tipo de muestra probabilística con conglomerados.

## 2.2. Instrumento

El instrumento utilizado es el AMTB (Test de Actitud y Motivación) elaborado por Gardner (1985), el cual se puede emplear con estudiantes que están aprendiendo inglés como lengua extranjera, cuyo objetivo es “analizar las metas lingüísticas y no-lingüísticas que las personas tratan de lograr cuando aprenden una segunda lengua” (Cocca, Pérez, Zamarripa, Demetriou y Cocca, 2017, p.1). Este test ha sido adaptado en diferentes países incluyendo México, cuya versión traducida por Salvador Pineda (2011) se utiliza en esta investigación, la cual incluye los aspectos siguientes: interés en aprender lenguas extranjeras, intensidad de la motivación, evaluación de la enseñanza del inglés, actitud hacia el aprendizaje del inglés, actitud sobre los angloparlantes, orientación integrativa, voluntad para aprender inglés, evaluación sobre el curso de inglés y orientación instrumental.

La información obtenida con esta prueba se complementó con grupos de enfoque implementados con las alumnas, con el propósito de obtener más información que explicara el porqué de las respuestas seleccionadas y los resultados obtenidos; para determinar la confiabilidad y validez del instrumento, se realiza el proceso de Alfa de Cronbach y el juceo del instrumento por especialistas en el campo.

**Tabla 1**

*Estadística de fiabilidad*

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
|------------------|---|----------------|
| .874             | .873  | 58             |

*Nota: elaboración propia*

El instrumento tiene una división de variables sociodemográficas o clasificatorias, mismas que permiten explorar las distintas condiciones y características de los elementos y la población y su muestra.

## 2.3. Participantes

La presente investigación se llevó a cabo con 58 alumnas del sexto semestre de la licenciatura de educación primaria. Ellas son estudiantes de una escuela normal rural, una institución formadora de docentes exclusiva para mujeres, ubicada al norte de México. Las estudiantes cursan durante cinco semestres la asignatura de inglés que forma parte del plan de estudios, la cual abarca desde el nivel A1 hasta el B2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). A continuación, se detalla información de tipo sociodemográfica acerca de las participantes en el estudio.

En primer lugar, se muestra las edades de las alumnas que formaron parte del estudio, cuyo rango oscila entre los 20 y 24 años.

**Tabla 2.**  
*Edad*

|        |       | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|--------|-------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Válido | 20    | 17                | 29.3              | 29.3                     | 29.3                        |
|        | 21    | 25                | 43.1              | 43.1                     | 72.4                        |
|        | 22    | 13                | 22.4              | 22.4                     | 94.8                        |
|        | 23    | 2                 | 3.4               | 3.4                      | 98.3                        |
|        | 24    | 1                 | 1.7               | 1.7                      | 100.0                       |
|        | Total | 58                | 100.0             | 100.0                    |                             |

*Nota: elaboración propia*

En la siguiente tabla, se contabiliza el estado de la república Mexicana del que son originarias las estudiantes, ya que aunque la institución formadora de docentes se ubica en Chihuahua, varias de nacieron en otras zonas del país.

**Tabla 3.**  
*Estado de Procedencia*

|        |                      | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|--------|----------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Válido | Baja California      | 1                 | 1.7               | 1.7                      | 1.7                         |
|        | Chihuahua            | 39                | 67.2              | 67.2                     | 69.0                        |
|        | Coahuila de Zaragoza | 1                 | 1.7               | 1.7                      | 70.7                        |
|        | Durango              | 16                | 27.6              | 27.6                     | 98.3                        |
|        | Estado de México     | 1                 | 1.7               | 1.7                      | 100.0                       |
|        | Total                | 58                | 100.0             | 100.0                    |                             |

*Nota: elaboración propia*

Desde el ciclo escolar 2017-2018, han ingresado a esta escuela normal rural estudiantes pertenecientes a diferentes pueblos originarios, principalmente correspondientes al grupo indígena Tarahumara y Tepehuan, cuyas cifras se muestran a continuación.

**Tabla 4.**  
*Pertenencia a un grupo indígena*

|        |       | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|--------|-------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Válido | No    | 53                | 91.4              | 91.4                     | 91.4                        |
|        | Si    | 5                 | 8.6               | 8.6                      | 100.0                       |
|        | Total | 58                | 100.0             | 100.0                    |                             |

*Nota: elaboración propia*

Con el propósito de conocer el contacto en el ámbito del hogar que las estudiantes tienen con la lengua extranjera, se les preguntó si algún miembro de su familia sabía el idioma, obteniendo los resultados que se muestran en esta tabla.

**Tabla 4***Dominio del inglés en el ámbito familiar*

|        |       | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | No    | 29         | 50.0       | 50.0              | 50.0                 |
|        | Si    | 29         | 50.0       | 50.0              | 100.0                |
|        | Total | 58         | 100.0      | 100.0             |                      |

*Nota: elaboración propia*

Para finalizar, se presenta información sobre el conocimiento de las alumnas de idiomas adicionales a su lengua materna y el inglés, con el propósito de tener información acerca de su contacto con otras comunidades lingüísticas.

**Tabla 5***Dominio de idiomas adicionales al inglés*

|        |       | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | no    | 1          | 1.7        | 1.7               | 1.7                  |
|        | No    | 51         | 87.9       | 87.9              | 89.7                 |
|        | Si    | 6          | 10.3       | 10.3              | 100.0                |
|        | Total | 58         | 100.0      | 100.0             |                      |

*Nota: elaboración propia*

### 3. Resultados

En el siguiente apartado, se muestran los resultados obtenidos con la implementación del instrumento anteriormente mencionado. Al examinar el interés que las alumnas muestran hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y compararlo con su estado de procedencia, se observa que las estudiantes originarias de Chihuahua muestran un interés más marcado.

**Tabla 6***Estado de procedencia e interés por la lengua extranjera*

| El interés que tengo en las lenguas extranjeras |                      |  |   |   |   |   |    |    |       |
|---|----------------------|--|---|---|---|---|----|----|-------|
|   |                      |  | 1 | 3 | 4 | 5 | 6  | 7  | Total |
| ¿De qué estado procedes?                        | Baja California      |  | 0 | 0 | 0 | 0 | 0  | 1  | 1     |
|   | Chihuahua            |  | 0 | 3 | 2 | 6 | 8  | 20 | 39    |
|   | Coahuila de Zaragoza |  | 0 | 0 | 0 | 0 | 1  | 0  | 1     |
|   | Durango              |  | 1 | 0 | 4 | 1 | 2  | 8  | 16    |
|   | Estado de México     |  | 0 | 0 | 0 | 0 | 1  | 0  | 1     |
| Total   |                      |  | 1 | 3 | 6 | 7 | 12 | 29 | 58    |

*Nota: elaboración propia*

Estos datos pueden deberse a que es un estado fronterizo, y las experiencias migratorias en el ámbito familiar o el contacto con turistas estadounidenses resulta constante y familiar para la mayoría de ellas, propiciando una cercanía concreta con la lengua extranjera. Esto concuerda con lo expresado por Ortega-Auquilla et. al. (2020) acerca de la relación entre el interés por aprender un segundo idioma y el contacto que el aprendiz tenga acerca de la comunidad lingüística que lo habla.

**Tabla 7**

*Pertenencia a un grupo indígena y el interés hacia la lengua extranjera*

| <b>El interés que tengo en las lenguas extranjeras es</b> |    | 1        | 3        | 4        | 5        | 6         | 7         |           |
|---|----|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|
| ¿Pertenece a un grupo indígena?                           | No | 1        | 3        | 5        | 5        | 11        | 28        | 53        |
|   | Sí | 0        | 0        | 1        | 2        | 1         | 1         | 5         |
| <b>Total</b>  |    | <b>1</b> | <b>3</b> | <b>6</b> | <b>7</b> | <b>12</b> | <b>29</b> | <b>58</b> |

*Nota: elaboración propia*

Se evidencia que el interés por aprender el idioma inglés de las alumnas pertenecientes a un grupo indígena es ligeramente más alto al compararlo con las estudiantes que no son de un pueblo originario. En la mayoría de los casos, las estudiantes explicaron en el grupo de enfoque que el primer contacto que tienen con la lengua extranjera es en un entorno académico, ya que viven en comunidades aisladas en las que no hay acceso a internet o radio que no se la comunitaria, a diferencia del resto de las estudiantes que desde infantes supieron de la existencia del idioma a través de canciones en inglés, películas o series de televisión. De esta forma, se manifiesta también el aspecto actitudinal hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, que Zhao (2015) relaciona con el contexto educativo del alumno y las experiencias de aprendizaje.

Este resultado se puede explicar tomando en cuenta que el contacto previo de tipo formal y académico que las alumnas indígenas han tenido con el idioma inglés es muy escaso, ya que la mayor parte de ellas provienen de comunidades aisladas y, aunque el plan de estudios incluye esta asignatura a partir de la educación secundaria, no cuentan con especialistas en la enseñanza del idioma. Por lo tanto, el tener contacto con el aprendizaje del inglés en educación superior hace que el interés por aprenderlo incrementa, en comparación con sus compañeras que lo han estudiado en niveles educativos anteriores por los que han transitado. Esta afirmación se relaciona con lo expuesto por Manzaneda y Madrid (1997), en cuanto a que los estados motivacionales se producen a través de la interacción de cuestiones como por el ejemplo, la necesidad de aprender; como es el caso de muchas de las estudiantes indígenas en el primer año de licenciatura, quienes por primera vez se enfrentan al aprendizaje del inglés en un entorno más formal, estructurado y frecuente.

**Tabla 8**

*Nivel educativo donde comienzan a estudiar inglés y motivación*

| <b>La motivación que tengo para aprender inglés con el objetivo de comunicarme con gente que hable esa lengua es</b> |                           | 3        | 4        | 5         | 6        | 7         | Total     |
|--|---------------------------|----------|----------|-----------|----------|-----------|-----------|
| ¿En qué nivel educativo comenzaste a estudiar inglés?  | Media Superior            | 0        | 0        | 0         | 2        | 1         | 3         |
|  | Primaria                  | 1        | 2        | 3         | 0        | 10        | 16        |
|  | Secundaria                | 3        | 4        | 12        | 5        | 14        | 38        |
|  | Superior (Escuela Normal) | 0        | 0        | 1         | 0        | 0         | 1         |
| <b>Total</b>   |                           | <b>4</b> | <b>6</b> | <b>16</b> | <b>7</b> | <b>25</b> | <b>58</b> |

*Nota: elaboración propia*

Se evidencia que la gran mayoría de las estudiantes han tenido un contacto con la lengua extranjera desde educación primaria, sin embargo, esto no refleja una mayor motivación hacia el aprendizaje del idioma. En las sesiones de grupos de enfoque, las alumnas expresan que las experiencias tempranas en ese nivel educativo no resultaron especialmente significativas, ya que eran muy esporádicas y poco formales. La mayoría de ellas tuvieron la misma vivencia en la cual, como el inglés no se contemplaba de manera oficial en el plan de estudios, los padres de familia se organizaban para pagar a un maestro que asistía un día a la semana en horario extraescolar. Por lo tanto, solían ser docentes con poca experiencia (frecuentemente practicantes o personas con cierto conocimiento del idioma pero sin formación pedagógica) y poco el tiempo dedicado en comparación con otras asignaturas.



En este sentido, se observa una ausencia de motivación intrínseca por parte de las alumnas cuando estudiaban el inglés desde la escuela primaria, ya que era una actividad que no llamaba su atención y que en mayor parte recuerdan como negativa. En por ello que se retoma lo expresado por García Sánchez y Cruz (2016), acerca de la importancia del desarrollo de este tipo de motivación, y que aunque el docente ponga toda su dedicación y esfuerzo en generarla, si el alumno no manifiesta interés sobre el tema resultará extremadamente complejo lograr este propósito. Por otro lado, resulta relevante notar que la única alumna que manifiesta por primera vez estudiar el idioma cuando ingresa a la educación superior, expresa una actitud de indiferencia.

**Tabla 9**

*Nivel educativo donde comienzan a estudiar inglés y el deseo por aprenderlo*

| <b>El deseo que tengo por aprender inglés</b>         |                           |          |          |          |           |           |           |  |
|---|---------------------------|----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|--|
|   |                           | 3        | 4        | 5        | 6         | 7         | Total     |  |
| ¿En qué nivel educativo comenzaste a estudiar inglés? | Media Superior            | 0        | 0        | 1        | 1         | 1         | 3         |  |
|   | Primaria                  | 0        | 1        | 1        | 3         | 11        | 16        |  |
|   | Secundaria                | 1        | 5        | 6        | 5         | 21        | 38        |  |
|   | Superior (Escuela Normal) | 0        | 0        | 0        | 1         | 0         | 1         |  |
| <b>Total</b>  |                           | <b>1</b> | <b>6</b> | <b>8</b> | <b>10</b> | <b>33</b> | <b>58</b> |  |

*Nota: Elaboración propia*

Al igual que la motivación, el deseo por aprender la lengua extranjera es mayor en las alumnas que la han estudiado desde la secundaria. En este sentido, se observa que a partir de la secundaria, hay una mayor aceptación hacia el aprendizaje del inglés, ya que es cuando oficialmente forma parte de la malla curricular, y se le otorga la misma formalidad que al resto de las materias con cierta carga horaria y créditos asignados, siguiendo la línea de Aleksandrova (2017) acerca de la motivación extrínseca en el aprendizaje del inglés y el interés práctico para cumplir una meta académica.

**Tabla 10**

*Nivel educativo donde comienzan a estudiar inglés y actitud*

| <b>La actitud que tengo hacia el aprendizaje del inglés</b> |                           |          |          |          |          |           |           |           |
|---|---------------------------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|
|   |                           | 2        | 3        | 4        | 5        | 6         | 7         | Total     |
| ¿En qué nivel educativo comenzaste a estudiar inglés?       | Media Superior            | 0        | 1        | 0        | 0        | 1         | 1         | 3         |
|   | Primaria                  | 0        | 1        | 0        | 3        | 4         | 8         | 16        |
|   | Secundaria                | 1        | 1        | 5        | 4        | 12        | 15        | 38        |
|   | Superior (Escuela Normal) | 0        | 0        | 0        | 0        | 1         | 0         | 1         |
| <b>Total</b>  |                           | <b>1</b> | <b>3</b> | <b>5</b> | <b>7</b> | <b>18</b> | <b>24</b> | <b>58</b> |

*Nota: elaboración propia*

En concordancia con lo expresado anteriormente respecto a la motivación, el deseo y el nivel de estudios en el que comenzaron a estudiar inglés de manera formal, las alumnas que muestran como una actitud más favorable hacia la lengua extranjera son las que han tenido contacto con el idioma desde la educación secundaria. En estos casos, son estudiantes que manifestaron en los grupos de enfoque que han tenido una exposición constante a la lengua extranjera, tanto durante la educación básica como la media superior, permitiendo un contacto más cercano y duradero con el idioma, lo

cual les ha permitido desarrollar su nivel de motivación e incrementar su deseo por dominar una segunda lengua. La afirmación de las alumnas concuerda con lo planteado con Bilbao (2017) en cuanto a la percepción de un alumno sobre una asignatura como importante o no de aprender, lo cual condiciona la receptividad del aprendiz y su deseo de progresar en la misma.

**Tabla 11**

*Inglés en el ámbito familiar y la actitud hacia los angloparlantes*

| <b>La actitud que tengo hacia los angloparlantes es:</b> |    |    |    |    |    |       |    |
|--|----|----|----|----|----|-------|----|
|  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | Total |    |
| ¿Alguien más de tu familia habla o entiende inglés?      | No | 1  | 6  | 7  | 7  | 8     | 29 |
|  | Si | 1  | 5  | 9  | 5  | 9     | 29 |
| Total  | 2  | 11 | 16 | 12 | 17 | 58    |    |

*Nota: elaboración propia*

En la misma línea que la tabla anterior, la actitud que las estudiantes muestran hacia el inglés es mayor cuando su primer contacto se da durante la secundaria, debido a la inclusión de la asignatura de manera oficial en el plan de estudios. Por otro lado, al examinar la actitud que muestran las estudiantes hacia los angloparlantes en relación con sus familiares conocen el idioma, no se observan diferencias entre las estudiantes cuyos miembros de la familia hablan el idioma y las que no.

De acuerdo con lo que explicaron ellas en los grupos de enfoque, una cosa son las personas estadounidenses (que son los ciudadanos que principalmente identifican como angloparlantes) y algo muy diferente sus familiares que principalmente por razones económicas o académicas, conocen el idioma. En el caso de las que tienen miembros de su familia que han emigrado a Estados Unidos, los siguen considerando mexicanos, incluso a los que han tenido hijos allá, ya que siguen manteniendo un vínculo con su país de origen, a través de llamadas y visitas frecuentes). En este aspecto, se evidencia lo que Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008) estipulan como actitudes hacia la comunidad que practica ese idioma, las cuales forman parte del ámbito social.

**Tabla 12**

*Pertenencia a un grupo indígena y actitud hacia los angloparlantes*

| <b>La actitud que tengo hacia los angloparlantes es:</b> |    |    |    |    |    |       |    |
|--|----|----|----|----|----|-------|----|
|  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | Total |    |
| ¿Pertenece a un grupo indígena?                          | No | 2  | 9  | 13 | 12 | 17    | 53 |
|  | Sí | 0  | 2  | 3  | 0  | 0     | 5  |
| Total  | 2  | 11 | 16 | 12 | 17 | 58    |    |

*Nota: elaboración propia*

Al explorar la actitud que las estudiantes indígenas presentan hacia los angloparlantes, llama la atención observar que la mayoría de ellas se muestra indiferente. En este sentido, se evidencia el aspecto social de las actitudes que explican Uribe, Gutiérrez y Madrid (2008), ya que las alumnas pertenecientes a pueblos originarios manifiestan que, en su ámbito familiar y social, sobre todo las personas de mayor edad de su comunidad, se muestra cierto grado de rechazo hacia los individuos externos que se comunican en otra lengua, como el español. En las sesiones de los grupos de enfoque, ellas comparten que algunos de sus abuelos, debido a sus experiencias negativas con personas que no pertenecen a su grupo indígena tienen una actitud despectiva hacia los hispanoparlantes. Siguiendo la línea de Adithepsathit y Wudthayagorn (2018), es posible que ellas repliquen esta misma actitud hacia

los angloparlantes debido a la influencia de las creencias ante determinado fenómeno o grupo de personas, aunque se traduzca en indiferencia y no necesariamente rechazo o desprecio.

Se puede observar que los puntos más bajos entre las relaciones entre variables se posicionan en los reactivos que corresponden a los indicadores que refieren a la opinión que se tiene de la maestra con todos los demás indicadores de satisfacción, hecho que demuestra que no importa si la opinión es positiva o negativa no se correlaciona con la actitud, el deseo y la motivación de las estudiantes como se muestra en la figura 1. Por el contrario, se observa que existe relación, sin embargo, no de forma completamente significativa en las variables que corresponden a los indicadores de motivación, actitud y deseo, puesto que se detecta con una correlación de .700 en adelante, esto implica que cuando las estudiantes presentan motivación, también demuestran una actitud positiva e interés por aprender el inglés. Este resultado se relaciona con lo expresado por Lukman (2019), acerca de cómo cuando el aprendiz tiene una actitud positiva hacia la lengua, tiene interés y compromiso por estudiarla.

|  |                        | Correlaciones   |   |   |  |  |  |  |   |   |
|--|------------------------|---|---|---|--|--|--|--|---|---|
|  |                        | La motivación que tengo para aprender inglés con el objetivo de comunicarme | La actitud que tengo hacia los angloparlantes es: | El interés que tengo en las lenguas extranjeras es: | El deseo que tengo por aprender inglés es: | La actitud que tengo hacia el aprendizaje del inglés es: | La opinión que tengo de mi maestra de inglés es: | La motivación que tengo por aprender inglés con propósitos prácticos es: | La actitud que tengo hacia mi clase de inglés es: | La motivación que tengo por aprender inglés es: |
| La motivación que tengo para aprender inglés con el objetivo de comunicarme con gente que habla esa lengua es: | Correlación de Pearson | 1   | 0.660   | 0.547   | 0.604                                      | 0.519  | 0.355  | 0.474  | 0.505   | 0.563   |
|  | Sig. (bilateral)       |   | 0.000   | 0.000   | 0.000                                      | 0.000  | 0.006  | 0.000  | 0.000   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La actitud que tengo hacia los angloparlantes es:  | Correlación de Pearson | 0.660   | 1   | 0.356   | 0.436                                      | 0.458  | 0.308  | 0.391  | 0.411   | 0.346   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   |   | 0.006   | 0.001                                      | 0.000  | 0.019  | 0.002  | 0.001   | 0.008   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| El interés que tengo en las lenguas extranjeras es:  | Correlación de Pearson | 0.547   | 0.356   | 1   | 0.687                                      | 0.593  | 0.095  | 0.386  | 0.551   | 0.604   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.006   |   | 0.000                                      | 0.000  | 0.476  | 0.003  | 0.000   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| El deseo que tengo por aprender inglés es:   | Correlación de Pearson | 0.604   | 0.436   | 0.687   | 1  | 0.706  | 0.378  | 0.541  | 0.587   | 0.738   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.001   | 0.000   |  | 0.000  | 0.003  | 0.000  | 0.000   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La actitud que tengo hacia el aprendizaje del inglés es:   | Correlación de Pearson | 0.519   | 0.458   | 0.593   | 0.706                                      | 1  | 0.275  | 0.556  | 0.709   | 0.726   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.000   | 0.000   | 0.000                                      | 0.000  | 0.036  | 0.000  | 0.000   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La opinión que tengo de mi maestra de inglés es:   | Correlación de Pearson | 0.355   | 0.308   | 0.095   | 0.378                                      | 0.275  | 1  | 0.486  | 0.380   | 0.364   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.006   | 0.019   | 0.476   | 0.003                                      | 0.036  |  | 0.000  | 0.003   | 0.005   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La motivación que tengo por aprender inglés con propósitos prácticos es:                                       | Correlación de Pearson | 0.474   | 0.391   | 0.386   | 0.541                                      | 0.556  | 0.486  | 1  | 0.602   | 0.604   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.002   | 0.003   | 0.000                                      | 0.000  | 0.000  |  | 0.000   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La actitud que tengo hacia mi clase de inglés es:  | Correlación de Pearson | 0.505   | 0.411   | 0.551   | 0.587                                      | 0.709  | 0.380  | 0.602  | 1   | 0.754   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.001   | 0.000   | 0.000                                      | 0.000  | 0.003  | 0.000  |   | 0.000   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |
| La motivación que tengo por aprender inglés es:  | Correlación de Pearson | 0.563   | 0.346   | 0.604   | 0.738                                      | 0.726  | 0.364  | 0.604  | 0.754   | 1   |
|  | Sig. (bilateral)       | 0.000   | 0.008   | 0.000   | 0.000                                      | 0.000  | 0.005  | 0.000  | 0.000   |   |
|  | N                      | 58  | 58  | 58  | 58   | 58   | 58   | 58   | 58  | 58  |

Figura 1. Correlaciones para análisis complementario de variables. Fuente: *elaboración propia*

#### 4. Discusión

De lo expuesto en el apartado de resultados, se resaltan una serie de hallazgos que se consideran relevantes para el tema de estudio de la motivación y la actitud hacia el aprendizaje del inglés. Uno de ellos es la importancia de la primera experiencia formal con el idioma, el nivel educativo en el cual se dé, así como las características de este primer encuentro, y su relación con el deseo y el interés de dominar la lengua extranjera.

Por otro lado, resaltar también la influencia del aspecto social de las actitudes, que se origina en las creencias que se desarrollan a través de experiencias previas directas o indirectas con las personas que forman parte de cierta comunidad lingüística. Así mismo, reconocer la importancia del contexto

social, cultural y geográfico de nuestros alumnos en relación a la motivación y actitud en la adquisición del idioma inglés.

## 5. Conclusiones

La actitud que las alumnas muestran hacia el aprendizaje del inglés es mayor en las estudiantes cuyo primer contacto con la lengua ha sido desde la educación secundaria, ya que es una materia que ha formado oficialmente parte de la malla curricular desde entonces, por lo que le otorgan cierto valor. Al explorar si las estudiantes mostraban diferente actitud hacia los angloparlantes dependiendo si alguien en su familia hablaba la lengua extranjera, no se encontraron diferencias significativas, ya que ellas no consideran a sus familiares en ese rubro, debido a que sigue prevaleciendo su origen y nacionalidad mexicana. En el caso particular de las estudiantes provenientes de pueblos originarios, la mayoría de ellas se muestra indiferente, lo cual muestra la incidencia del aspecto social en las actitudes debido a su contexto de origen, en el que las personas que no hablan su lengua materna suelen ser rechazadas por los miembros más longevos de la comunidad.

A pesar de que la mayoría de las estudiantes han tenido contacto de tipo académico con el idioma desde la educación primaria, ellas no muestran una motivación más alta que las estudiantes cuyas experiencias han sido más tardías. Esto se debe a que las experiencias que tuvieron en ese nivel educativo fueron tan aisladas y esporádicas (ausencia del docente, poca frecuencia de clase) que no resultaron memorables o significativas. Por lo tanto, se evidencia un bajo nivel de motivación intrínseca hacia el aprendizaje de la lengua. Aunque no completamente de manera significativa, se evidencia una correlación entre las dos variables estudiadas, por lo que se concluye que cuando las alumnas se sienten motivadas, presentan una actitud positiva e interés hacia el aprendizaje del inglés. Si bien existen estudios que exploran diferentes ámbitos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en las escuelas normales de México, tales como la comprensión lectora, (Higuera y Espinoza, 2019), el uso de recursos digitales (González, 2020; Rebollo, 2020), la inclusión de esta asignatura en los planes de estudio (Roldán, 2021) y de manera más reciente, la experiencia de los docentes normalistas en la educación a distancia (Trujillo y Delgado-González, 2021); hasta el momento no existen investigaciones que exploren, de manera particular, la actitud y motivación que muestran hacia la lengua extranjera. Los hallazgos mostrados en el presente documento, referidos a la actitud y motivación que las estudiantes de una escuela normal rural presentan hacia el aprendizaje del inglés, evidencian la necesidad de explorar estos aspectos, ya que el conocerlos puede representar una herramienta de utilidad para el docente a la hora de seguir el programa de estudios y diseñar sus situaciones didácticas. El conocer las experiencias previas que las estudiantes han tenido con el idioma y las características de las mismas, así como el constructo social que determina sus actitudes hacia la lengua extranjera, provee de información valiosa también para dar seguimiento a la reciente reforma de los planes de estudio de las licenciaturas en las escuelas formadoras de docentes, y considerar, de ser necesario, un rediseño de acuerdo al perfil afectivo y sociológico de los estudiantes, y no sólo el cognitivo.

Dado lo expuesto anteriormente, se considera relevante explorar con mayor profundidad el ámbito de la actitud especialmente desde el punto de vista social, dado la diversidad sociocultural del alumnado de las escuelas normales rurales respecto al origen étnico, estado de procedencia y experiencias académicas previas. También se plantea la opción de ampliar la muestra a otros grados y no exclusivamente tercero, para explorar posibles diferencias de acuerdo a su avance en los cursos de inglés de la malla curricular, así como comparar los resultados con otra una institución formadora de docentes en la que estudien hombres y para contrastar los resultados. Finalmente, los hallazgos se pueden profundizar, relacionándolos con el ámbito de las creencias sobre la lengua extranjera, debido a su estrecha relación con la cuestión actitudinal.

## Referencias

Adithepsathit, U. and Wudthayagorn, J. (2018). Beliefs about English Language Learning, Attitudes and Motivation of Undergraduate Students of Prince Songkla University, Surat Thanis Campus. *Suranaree J. Sci.*, 12(2), 24-46. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/sjss/article/view/162755>

- Aleksandrova, D. (2017). *La motivación en clase de ELE*. Actas del II Encuentro de Profesores de Español en Sofía, Bulgaria. Centro Virtual Cervantes
- Alimyar, Z. (2020). Attitudes and Motivation of Afghan Students toward Learning English. *Journal of English Education JEE*, 5(1), 19-33. <http://dx.doi.org/10.31327/jee.v5i1>.
- Asmali, M. (2017). Young Learners' Attitudes and Motivation to Learn English. *Novitas-ROYAL, Research on Youth and Language*, 11(1), 53-68. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1167207>
- Bilbao, C.E. (2017). ¿Cómo el interés y la motivación influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera? *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, (10)2, 25-36. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.02>
- Cocca, M., Pérez, J.A., Zamarripa, J.I., 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. <http://eprints.uanl.mx/19182/>
- Creswell, W. J. (2003). *Diseño de Investigación. Enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*. Universidad de Nebraska, Lincoln. Thousand Oak, California. Traducción de Dr. Guzmán y Dr. Alvarado.
- Dabbagh, S. and Khajepour, M. (2011). Attitudes and Motivation in learning English as Second Language in high school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1209-1213.
- García-Sánchez, M.E. y Cruz, M.L. (2016). El alumno motivado: un análisis empírico de los factores motivadores intrínsecos y extrínsecos en el aula de inglés. *Investigación en la escuela*, 90, 72-93.: <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R90/R90-5.pdf>
- González, K.J. (2020). Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México. *Redipe*, 9(7), 150-164. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1027>
- Gómez-Burgos, E. y Sandoval-Molina, S. (2019). University Students' Attitudes Towards EFL: A Case From the South of Chile. *Issues Teach. Prof. Dev*, 22(1), 43-56. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.75401>
- Higuera, S. y Espinoza, R.A. (2019). Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas. *Educación*, 43(2).
- Hong, Y.C. y Ganapathy, M. (2017). To Investigate ESL Students' Instrumental and Integrative Motivation. *English Language Teaching*, 10(9), 17-35. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1151555>
- Huamán, H. (2005). *Manual de técnicas de investigación. Conceptos y aplicaciones*. Segunda Edición, IPLADEES S.A.C. Lima, Perú.
- Kerlinger F. (2002) *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. Mc Graw-Hill, Interamericana 4ª Edición México.
- Lukman, L. (2019). Language attitudes and motivation for learning Indonesian language as a foreign language by students of Malay-Indonesia department, Hankuk University of Foreign Studies (HUFS) South Korea. *JURNAL ILMU BUDAYA*, 7(2), 207-213. <https://journal.unhas.ac.id/index.php/jib/article/view/6860>
- Manzaneda, F. y Madrid, D. (1997). Actitudes y motivación en la clase de inglés (1º de BUP), en Adams, E.A., Bueno, A., y Tejada, G (1997): Francisco Manzaneda Oneto "In Memoriam", *The Grove*, 4, 153-171.
- Nazir, M., Bashir, S., and Bashir, Z. (2017). Motivation towards language learning: a study of pakistani ESL learners at certificate level. *International Journal of English and Education*, 6(2). [http://www.ijee.org/yahoo\\_site\\_admin/assets/docs/22.9723637.pdf](http://www.ijee.org/yahoo_site_admin/assets/docs/22.9723637.pdf)
- Ortega-Auquilla, D., Hidalgo-Camacho, C., Siguenza-Garzón, P., & Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2063>
- Oroujlou, N. y Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude and language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000. [https://www.researchgate.net/publication/271638356\\_Motivation\\_attitude\\_and\\_language\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/271638356_Motivation_attitude_and_language_learning)
- Rebollo, J. (2020). Propuesta de enseñanza de inglés para escuelas normales. *RIDE*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.543>

- Roldán, B. (2021). Tendencias sociopolíticas-económicas en la inclusión del inglés en los planes curriculares normalistas mexicanos. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(1), 41-60. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.9473>
- Soza-Roldán, M.S. (2013). AMTB Chile. Informe técnico INACAP Temuco 2008: Motivación y notas en inglés. *REXE, Revista de Estudios y Experiencias en Educación UCSC*, 12(24), 161-180. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/72>
- SyGaco, S.B. (2020). A Case Study on Attitudes and Motivation among Filipino-Germans towards Language. *Asian Journal of Interdisciplinary Research*, 3(3), 32-43. <https://doi.org/10.34256/ajir20233>
- Tamayo y Tamayo, M. (2008). *El Proceso de la Investigación Científica*. Editorial Limusa, 4ª edición, México.
- Trujillo, S.I. y Delgado-González, A. (2021). El nivel de ansiedad en docentes de las escuelas normales mexicanas durante el confinamiento por COVID-19. Estudio cuantitativo. *Revista Eduscientia Divulgación de la Ciencia Educativa*, 4(7), 51-70. <http://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/90>
- Wolman, B. (1984). *Diccionario de ciencias de la conducta*. México: Trillas
- Zhao, L. (2015). The Influences of Learner's Motivation and Attitudes on Second Language Teaching. *Theory and Practice in Languages Studies*, 5(11), 2333-2339. <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0511.18>

#### **Financiación**

El presente artículo no cuenta con financiación específica para su desarrollo y/o publicación.

#### **Conflicto de interés**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.



© 2021 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative.