

Niveles Motivacionales Presentes en Aprendices de Español como Lengua Extranjera

Chess Emmanuel Briceño Nuñez¹

Resumen

Este documento presenta un estudio centrado en los niveles motivacionales en aprendices de español como lengua extranjera. La muestra estuvo compuesta por 200 participantes, nativos de la República Federativa de Brasil (São Paulo), con edades comprendidas entre los 14 y 24 años, todos ellos estudiantes de español como lengua extranjera. A fin de determinar los niveles motivacionales, se aplicó una versión del Test de Actitud/Motivación (AMTB *Attitude/Motivation Test Battery*), diseñado por Gardner (1985). Por su naturaleza, la investigación es de carácter no experimental, con un diseño transeccional, que permitiese tener un alcance descriptivo. Los resultados demuestran que los estudiantes se encuentran altamente motivados al aprendizaje del español, y que su actitud hacia factores específicos (psicoemocional, instruccional, de percepción cultural, social y formativa) asociados con la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera es favorable.

Palabras clave: Aprendizaje, Enseñanza, Español, Lengua extranjera, Motivación.

Motivational Levels Present in Learners of Spanish as a Foreign Language

Abstract

This document presents a study focused on motivational levels in learners of Spanish as a foreign language. The sample consisted of 200 participants, natives of the Federative Republic of Brazil (São Paulo), aged between 14 and 24, all of them students of Spanish as a foreign language. In order to determine the motivational levels, a version of the Attitude/Motivation Test

¹ Universidad Nacional Abierta de Venezuela.

E-mail: chesspiare@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1712-4136>

Battery (AMTB) designed by Gardner (1985), was applied. By its nature, the research is non-experimental, with a transectional design, allowing it to have a descriptive scope. The results showed that students are highly motivated to learn Spanish, and that their attitude towards specific factors (psycho-emotional, didactic, cultural, social and formative perception) associated with motivation in learning a foreign language is favorable.

Keywords: Learning, Teaching, Spanish, Foreign language, Motivation.

Níveis Motivacionais Presentes em Aprendizes de Espanhol como Língua Estrangeira

Resumo

Este documento apresenta um estudo focado nos níveis motivacionais em aprendizes de espanhol como língua estrangeira. A amostra foi composta por 200 participantes, nativos da República Federativa do Brasil (São Paulo), com idades entre 14 e 24 anos, todos estudantes de espanhol como língua estrangeira. Para determinar os níveis motivacionais, foi aplicada uma versão da *Attitude/Motivation Test Battery* (AMTB) desenvolvida por Gardner (1985). Pela sua natureza, a investigação é não experimental, com um desenho transversal, permitindo-lhe ter um âmbito descritivo. Os resultados mostraram que os alunos estão altamente motivados para aprender espanhol e que a sua atitude em relação a fatores específicos (motivação psicoemocional, didática, cultural, social e percepção formativa) associados à motivação para aprender uma língua estrangeira é favorável.

Palavras-chave: Aprendizagem, Ensino, Espanhol, Língua estrangeira, Motivação.

Introducción

El aprendizaje de una lengua extranjera es una experiencia particular y única para cada individuo. Hay casos en los que todo el proceso de aprendizaje y adquisición de la lengua meta parece fluir de la manera más natural, mientras que para otros resulta un proceso desgastante y hasta problemático. Las causas pueden ser tan diversas como cada individuo al que se le pregunte cual es la motivación subyacente en sus procesos cognitivos y personales, y sin embargo existe un elemento presente en cada uno de ellos: la motivación. Embarcarse en el estudio de los procesos motivaciones asociados al aprendizaje de una lengua resulta una situación académica e investigativa

fascinante, por lo que no es suficiente saber si el individuo se encuentra motivado o no, sino que más bien hay que ahondar y encontrar cuales son los factores que inciden y el grado o nivel de estos sobre los procesos motivacionales.

Estudios formales y empíricos defienden la teoría de que aprender idiomas extranjeros hace que los individuos desarrollen de manera más amplia sus capacidades cognitivas. Los beneficios derivados de esta actividad intelectual van desde el aumento del enfoque mental hasta aspectos relacionados con las habilidades de lectura y escritura (Liberio Ambuisaca, 2019; Orellana et al., 2021). Algunos se atreven a decir que tiene un impacto sobre el desempeño en las matemáticas, ya que agudiza el pensamiento crítico y amplía la perspectiva con la que se analiza el mundo (Justiniano, 2021). El proceso que acompaña la adquisición de una lengua meta va mucho más allá de un proceso lingüístico y se convierte en una herramienta con la que se puede aprender sobre culturas extranjeras y nuevas formas de vida, añadiendo un sentimiento de respeto hacia individualidades contextualizadas en una aldea cada vez más global. Aprender una nueva lengua y, por ende, relacionarse con la cultura o culturas de los hablantes nativos, es exponerse ante un conjunto diferente de estéticas, gastronomías, filosofías, políticas, historias y tradiciones. Todo ello pasa a ser un catalizador imperceptible de los procesos asociados a la motivación en el aprendizaje.

Una de las partes más gratificantes de aprender idiomas extranjeros, tal vez sea la utilidad que este brinda a la hora de establecer conexiones con personas en el extranjero, cambiando la percepción que se tiene cuando el contacto se vuelve real y deja de ser algo desconocido y lejano para ser algo cercano y perceptible. Los procesos van inicialmente desde el manejo básico e instrumental de las habilidades comunicativas, hasta llegar al establecimiento y consolidación de las distintas competencias comunicativas.

Referentes Teóricos

Antecedentes

Sánchez-Vizcaíno y Fonseca (2019), en su investigación sobre el videoclip y las emociones en el aprendizaje de español como lengua extranjera, indican que la enseñanza de lenguas que tiene en cuenta la música y las emociones puede ser de gran utilidad. Los autores presentan un estudio exploratorio para examinar el uso del videoclip en un contexto de educación superior con alumnas eslovacas de español

como lengua extranjera (ELE). Para tal fin, mapearon el consumo de videoclips para aprender español. Luego plantearon un programa de intervención en el aula, basándose en el trabajo con el videoclip a través de las emociones y, por último, midieron la respuesta emocional del alumnado. Los resultados revelaron que la mayoría de las estudiantes muestran su conformidad para utilizar el vídeo musical en clase de ELE con el programa de intervención diseñado. Consiguientemente, el vídeo musical resulta una herramienta efectiva para trabajar la competencia comunicativa audiovisual y las emociones en clase de lengua extranjera a nivel universitario.

Igualmente, Cerezo (2020) describe un modelo didáctico a partir de una problemática triple (visión reduccionista de la evaluación, confusión terminológica y complejidad de evaluar una habilidad) para presentar a continuación una sucinta revisión del estado del arte en torno a la evaluación, entendida como un proceso de comunicación. Metodológicamente, lo plantea, desde la teoría fundamentada, una investigación en profundidad con un paradigma interpretativo y un marco metodológico cualitativo, a través de la aplicación de diferentes grados de codificación, desde una perspectiva émica. Para ello, se llevó a cabo seis entrevistas en profundidad a docentes con experiencia y formación en la enseñanza del español como lengua extranjera, en relación con su concepción de la evaluación como acto comunicativo, junto con el análisis de los instrumentos de evaluación usados por tales docentes. La sistematización de las entrevistas, junto con el análisis de los instrumentos de evaluación, permitió conformar las líneas básicas del modelo didáctico. Mediante la codificación axial, se establecieron categorías interrelacionadas en forma de tríadas, que tienen que ver con múltiples aspectos: enseñanza/aprendizaje/evaluación; criterios/contenidos/objetivos; proceso/ producto; y la relación entre agentes de la evaluación, las propiedades de la evaluación y sus marcos de referencia. Por último, la codificación selectiva conforma el modelo propuesto de evaluación de la competencia discursiva, para lo cual toma como referencia lo establecido por la pedagogía francesa para la evaluación del francés como lengua materna.

También Briceño (2021a) presenta un estudio que se enfoca en mostrar los factores motivacionales en el aprendizaje del italiano como lengua extranjera en estudiantes ecuatorianos. Dicha investigación se desarrolló en la Unidad Educativa "Giuseppe Garibaldi", ubicada en el cantón Guayaquil, provincia de Guayas, República del Ecuador. El instrumento aplicado es una versión del Test de Actitud/Motivación (AMTB *Attitude/Motivation Test Battery*), diseñado por Gardner (1985) para evaluar el aprendizaje de inglés como una lengua extranjera. Cabe destacar que se versionó el test evaluando cada ítem con una escala Likert de 5 puntos, variando esta desde *totalmente de acuerdo* (TA) hasta *totalmente en desacuerdo* (TD), seleccionando aquellos

que reflejasen mejor los factores motivacionales objeto de estudio, empleando una escala para medir los niveles de motivación en los estudiantes. Los resultados del estudio evidencian que los estudiantes que conformaron la muestra se encontraban altamente motivados con el aprendizaje de italiano como lengua extranjera.

Del mismo modo, Briceño (2021b) presenta una investigación que expone un estudio sobre los niveles motivacionales presentes en aprendices adultos de portugués como segunda lengua. Se contó con la participación muestral de 150 sujetos hablantes nativos de español, residentes en la República Federativa de Brasil, con un rango de edades comprendidas entre los 18 y 60 años. Todos los participantes se encontraban dentro del primer año de permanencia en Brasil, y ninguno de ellos poseía dominio previo del portugués como lengua extranjera. Así mismo se identificó el nivel motivacional de los participantes, el grado de incidencia de ciertos componentes motivacionales en el aprendizaje del portugués como segunda lengua, la relación entre las edades de los participantes y el nivel de motivación en relación al tipo de motivación predominante. Para procesar los resultados se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), empleando tablas y gráficos estadísticos para su representación visual y su análisis. Los resultados demuestran que un individuo puede lograr la adquisición de un idioma desde el enfoque de segunda lengua, sobre el de una lengua extranjera, evidenciando que los niveles motivacionales presentados son elevados.

Motivación

Para Santrock, la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (2002, p. 432).

Por su parte, Ajello (2003) propone que la motivación debe ser percibida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser calificada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.

Trechera (2005) explica que, etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. En ese sentido, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta.

Según Bisquerra, la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas (2000, p. 165).

Lengua extranjera

Muñoz (2002), al referirse a una lengua extranjera, declara que se trata de una lengua que no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz, y la diferencia de una segunda lengua en el hecho que esta es una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz.

En ese mismo sentido puede decirse que la lengua extranjera es aquella que se aprende en una comunidad en la que puede haber o no presencia mayoritaria de hablantes de esa lengua, pero en un contexto en el que predomina la lengua materna, es decir, el aprendiz no tiene acceso directo a la comunidad lingüística y contextos habituales de la lengua meta.

Bernaus (2001) agrupa los factores asociados al aprendizaje de una lengua extranjera en tres categorías: primero, factores biológicos y psicológicos como la edad o la personalidad; segundo, los factores cognitivos, como la inteligencia, las aptitudes lingüísticas, los estilos y estrategias de aprendizaje; y, tercero, los factores afectivos como las actitudes y la motivación. Según el autor, el aprendizaje de una lengua extranjera debe siempre tener en cuenta varios factores que lo facilitan o lo dificultan según las situaciones. En ese sentido, la lengua extranjera permite a los estudiantes la adquisición de destrezas comunicativas que aperturen la vía que conduce a la comprensión de modos de vida distintos a los que ya se tienen.

Español como idioma

El investigador David Fernández Vítóres, profesor de la Universidad de Alcalá, en su informe para el *Anuario el español en el mundo 2019* del Instituto Cervantes (2019), alrededor de 483 millones de personas hablan español como lengua materna, lo que representa un aumento de 3 millones respecto a los datos publicados por el anuario en su edición de 2018 que cifraba los hablantes nativos en 480 millones. Estos datos permiten asegurar que “el español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, solo por detrás del chino mandarín”.

La cantidad de potenciales usuarios de español como lengua supera los 580 millones, considerando a los hablantes nativos, a los hablantes de competencia limitada y a los hablantes de español como lengua extranjera. El español es la tercera lengua en el cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español) después del inglés y del chino. Para el cierre del año 2019, el 7.6% de la población mundial es hispanohablante. Se prevé que el porcentaje aumente una décima (7.7%) en el año 2050 ya que, por razones demográficas, el porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras que la proporción de hablantes de chino, inglés y francés desciende.

Por otro lado, el español ocupa la tercera posición en la ONU (Organización de las Naciones Unidas) y la cuarta en el ámbito de la Unión Europea. Es también la tercera lengua más utilizada en Internet después del inglés y del chino. El 8.1% de la comunicación en Internet se produce en español. Es la segunda lengua más utilizada en Wikipedia, Facebook, Twitter y LinkedIn. De los 580 millones de usuarios de la red social LinkedIn, 55 millones utilizan en mayor o menor medida el español. La mayoría de ellos (43 millones), en Centroamérica y Sudamérica.

El español tiene un alto potencial de crecimiento en Internet debido a la penetración media de Internet en los países hispanohablantes (dada por un 65.8%). Después del inglés, el español es la segunda lengua en la que más documentos de carácter científico se publican, aunque la participación de los países hispanohablantes en la producción científica mundial ha crecido desde 1996, el español científico y técnico se encuentra relegado a un plano secundario en el ámbito internacional.

Español como lengua extranjera

Para el Instituto Cervantes (2019), en su obra *Anuario el español en el mundo 2019*, revela que a nivel global un total de 21.882.448 personas estudian formalmente español como lengua extranjera de acuerdo a datos referidos por 110 países, en todos los niveles de enseñanza; algo digno de mencionar es que respecto a 2018 se experimentó un incremento de 67.000 aprendices. De acuerdo a estimaciones del referido Instituto, la demanda real es mayor, ya que los datos aportados tenían un enfoque solo de enseñanza privada, lo que quiere decir que estos datos pudiesen aumentar en un 25%.

En Estados Unidos de Norteamérica, el español es la lengua extranjera más estudiada en todos los niveles de enseñanza, mientras que en el Reino Unido es percibido como la lengua más importante para el futuro. Por su parte, en la Unión Europea: Francia, Italia, Reino Unido y Alemania (en ese orden) son los países con

un mayor número de estudiantes de español. Y es importante señalar que el español como lengua extranjera ha crecido notablemente en países anglófonos como Canadá (con 90.000 estudiantes), Irlanda (47.000), Australia (34.000) y Nueva Zelanda (36.000).

Materiales y método

La presente investigación cualicuantitativa es de tipo no experimental, con un diseño transeccional, en el que se analizó el nivel o estado de las variables en un momento dado, teniendo como resultado un alcance descriptivo. La población a la que se le aplicó los instrumentos fueron 200 estudiantes nativos y residentes en la República Federativa de Brasil, domiciliados en el estado de São Paulo, cuya lengua materna es el portugués. Todos ellos se encontraban dentro del primer año de aprendizaje y contacto con el español como lengua extranjera. Las edades de los participantes oscilo en un rango etario marcado desde los 14 años hasta los 24 años de edad. La selección de la muestra se llevó a cabo al emplear un muestreo intencional.

Se aplicó el Test de Actitud/Motivación (AMTB *Attitude/Motivation Test Battery*) por sus siglas en inglés, diseñado por Gardner (1985), que ha sido empleado frecuentemente por la comunidad científico-investigativa para medir y establecer los niveles de motivación presentes en los estudiantes de una lengua extranjera. En la presente investigación se versionó el Test, presentando 35 proposiciones, evaluando cada ítem con una escala Likert de 5 puntos, variando ésta desde *totalmente de acuerdo* (TA) hasta *totalmente en desacuerdo* (TD).

La confiabilidad de este instrumento viene dada por el coeficiente de Cronbach, con un puntaje de 0.98 en las distintas dimensiones e investigaciones. En lo concerniente a la validez del instrumento, los análisis efectuados evidencian estructuras factoriales que explican dos tercios de la varianza total, por lo tanto, los excelentes índices de confiabilidad, bastante elevados, así como la validez explicada por la estructura factorial obtenida ponen de manifiesto claramente que se trata de una escala precisa y adecuada para medir los niveles motivacionales presentes en la muestra participante en el estudio.

Previa selección y acuerdo voluntario de participación se verificó que cada uno de los estudiantes de la muestra cumpliera con las características necesarias para considerar su actuación bajo consentimiento informado (capacidad, voluntariedad, información y comprensión), una vez corroborado este factor de participación, se compartieron los enlaces contentivos de los participantes. El instrumento se aplicó

en una sola sesión, de forma asincrónica. Posterior a ello, se procesó y analizó la información para dar respuesta a los objetivos propuestos inicialmente a fin de determinar los factores que influyen en los niveles de motivación de los aprendices de español como lengua extranjera. Los resultados se procesaron utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, conocido más comúnmente por sus siglas en inglés SPSS.

Los resultados se presentan de acuerdo a cada una los indicadores correspondientes. Para representar los datos del instrumento se emplearon tablas estadísticas acompañadas de gráficos de barras y circular según su utilidad, seguido de su respectivo análisis, para una comprensión apropiada de la información. Para analizar los niveles de motivación que presentan los estudiantes de español como lengua extranjera, se evaluó cada dato proporcionado por los estudiantes y se consideró la totalidad de los individuos encuestados, es decir los 200 estudiantes participantes; para evaluar cada ítem se consideró una escala Likert de 5 puntos variando ésta desde 5 puntos hasta 1 punto, según fuese la respuesta. Se utilizó el SPSS a fin de obtener las medias estadísticas y se usó como referentes los puntajes máximos, medios y mínimos según se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1

Escala para medir los niveles de motivación presentes en los estudiantes de español como lengua extranjera

Nivel de Motivación	Puntaje
Máximo (Muy motivado)	175
Alto (Altamente motivado)	Entre 174-89
Medio (Medianamente motivado)	88
Bajo (Poco motivado)	Entre 36-87
Mínimo (Muy poco motivado)	35

Resultados

Niveles motivacionales presentes en aprendices de español como lengua extranjera

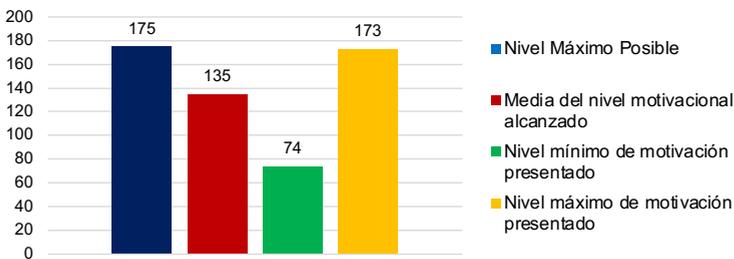
Al tratar los resultados obtenidos, se establece que, con una media de 135 (como se muestra en la Tabla 2 y en la Figura 1) los participantes exhibieron estar altamente motivados, entendido el parámetro como intermedio, estando entre los niveles medio y máximo de motivación. En ese orden de ideas, se asume como acertada la enseñanza de español como lengua extranjera entre los brasileños con edades entre los 14 y 24 años de edad, ya que han demostrado tener una actitud positiva hacia el aprendizaje de español. Esto al inferirse por el análisis que ocurre en el creciente y acelerado

proceso de globalización cultural, en el que el aprendizaje de idiomas ocurre como parte del desarrollo y formación académico integral de los ciudadanos brasileños, enmarcado en un contexto local con proyección global y no solamente como una habilidad idiomática que puede ser adicionada al curriculum vitae de los individuos.

Tabla 2
Niveles motivacionales presentes en aprendices de español como lengua extranjera

Número de estudiantes	Media del nivel de motivación alcanzado	Desviación típica	Nivel mínimo de motivación presentado	Nivel máximo de motivación presentado
200	135	0.83	74	173

Figura 1
Niveles motivacionales presentes en aprendices de español como lengua extranjera



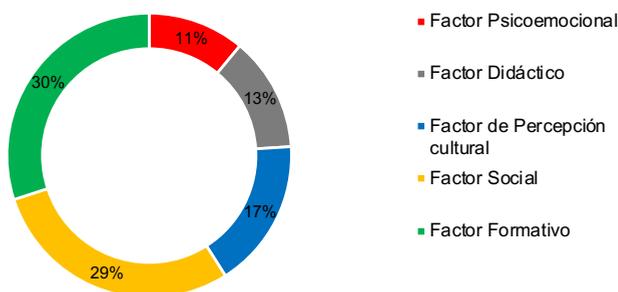
Factores motivacionales que inciden sobre los aprendices brasileños de español como lengua extranjera

Al revisar la Tabla 3 y la Figura 2, se aprecia como los aprendices de español como lengua extranjera se encuentran altamente motivados, se examinó el grado de incidencia de cada uno de los factores que pudiesen influir, considerando: el psicoemocional, el instruccional, el de percepción cultural, el social y el formativo. A efectos de la presente investigación: la familia, cónyuge y amigos representan el factor psicoemocional, el rol del profesor es el equivalente al factor instruccional (sin considerar el autoaprendizaje), la cultura de los hablantes de la lengua extranjera como el factor de percepción contextual, las oportunidades que ofrecen hablar la lengua como el factor social, y los métodos y medios (considerando las redes sociales con fines pedagógicos y didácticos, las aplicaciones virtuales y electrónicas y la interacción con nativos por estos medios) que se aplican para la enseñanza-aprendizaje como el factor de formación hacia el aprendizaje.

Tabla 3
Factores motivacionales que inciden sobre los aprendices brasileños de español como lengua extranjera

Factor	Media de Motivación por Factor	Nivel Máximo Posible por Factor	Porcentaje que representa sobre el Nivel Máximo Posible de Motivación
Psicoemocional	18	35	11%
Instruccional	19	35	13%
Percepción Cultural	24	35	17%
Social	29	35	29%
Formativo	32	35	30%

Figura 2
Factores motivacionales que inciden sobre los aprendices brasileños de español como lengua extranjera



Los resultados presentados en la Tabla 3 y en la Figura 2 permiten ver el grado de incidencia que cada uno tiene sobre la motivación de los aprendices brasileños de español como lengua extranjera.

Al considerar la media de motivación de los 200 estudiantes que aprenden español como lengua extranjera se tiene que el factor formativo (como el uso de instrumentos y aplicaciones novedosas, así como la interacción con nativos hablantes de español como parte de las lecciones) es el que presenta el mayor puntaje, con una media motivacional de 32/35 puntos posibles y un porcentaje que representa sobre el nivel máximo posible de motivación de 30%.

Al continuar, considerando el resto de los factores de acuerdo a la media de motivación por factor, se tiene en segundo lugar y muy de cerca el factor social con una media de 29/35 puntos posibles que se traducen a su vez como el 29% sobre el nivel máximo posible de motivación. Y en tercer lugar el factor de percepción cultural con 24/35 puntos posibles de media motivacional representando un 17% sobre el nivel máximo posible de motivación.

En contraposición, tenemos que los factores con menor incidencia son el factor instruccional y el psicoemocional en el cuarto y quinto lugar respectivamente. En el caso del factor instruccional, se encontró una valoración media de 19/35 puntos posibles de media motivacional que se convierten en 13% sobre el nivel máximo

posible de motivación, mientras que en el caso del factor psicoemocional los datos demostraron una media de 18/35 puntos posibles de media motivacional que se convierten en 11% sobre el nivel máximo posible de motivación. Es importante reconocer que aunque estos dos factores son los que presentaron la menor valoración de la media aritmética (de los cinco factores considerados), sus valores están por encima de lo que podría considerarse como una incidencia mediana sobre la motivación por factor.

Relación entre el género y los niveles de motivación presentes en los aprendices de español como lengua extranjera

Al procesar los resultados obtenidos a fin de identificar si existe una relación entre el género y los niveles de motivación de los aprendices de español como lengua extranjera del estado de São Paulo de la República Federativa de Brasil, se establecieron dos subgrupos considerados en función del género biológico de los participantes con dos posibles opciones (masculino y femenino) y posteriormente, en función de los resultados obtenidos, se determinaron las medias para los niveles de motivación general por subgrupo.

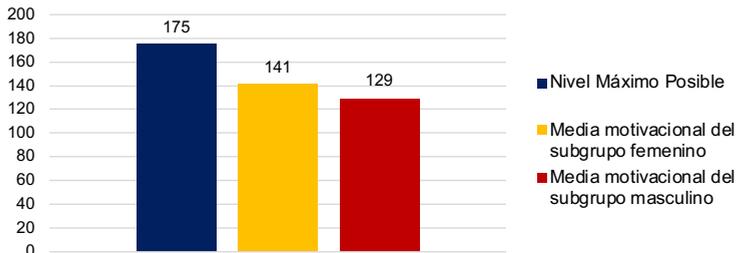
Tabla 4

Relación entre el género y los niveles de motivación de los aprendices de español como lengua extranjera

Género	Media del nivel de motivación alcanzado
Femenino	141
Masculino	129

Figura 3

Relación entre el género y los niveles de motivación de los aprendices de español como lengua extranjera



De acuerdo a los resultados que se presentan en la Tabla 4 y en la Figura 3, la media motivacional del subgrupo femenino es de 141/175 puntos posibles de motivación, mientras que la del subgrupo masculino es de 129/175 puntos posibles de motivación. Al comparar estos resultados con la escala general de motivación presentada en la

Tabla 1, se evidencia que en ambos casos los subgrupos están altamente motivados hacia el aprendizaje de español como lengua extranjera. Resulta importante destacar que, a pesar de estar dentro del mismo rango motivacional, el subgrupo femenino se encuentra con valores evidentes por encima del subgrupo masculino, permitiendo asegurar que a efectos de la presente investigación las mujeres brasileñas aprendices de español como lengua extranjera se encuentran ligeramente más motivadas que los hombres. Convendría en posteriores investigaciones profundizar sobre la implicación de factores específicos que ocasionen que los miembros de un subgrupo de género se encuentren más motivados que el otro al momento de aprender español como lengua extranjera.

Discusión y Conclusiones

El aprendizaje de cualquier disciplina académica es un proceso demandante y exigente, ya que si se busca aprender de manera efectiva hay que tener un alto grado de motivación (sin importar si ésta proviene de sí mismo o de elementos externos). Existen investigaciones que relacionan el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera con la aplicación de estrategias didácticas específicas, tal es el caso de Briceño y Durán (2021) quienes indican que “los estudiantes que estudian idiomas y música simultáneamente son más propensos a desarrollar actividades en idiomas distintos a la lengua materna, ya que ven estas actividades como utilitarias al momento de o bien aprender idiomas o de aprender música”. Igualmente, Briceño y Juárez (2021) proponen que los instructores de idiomas pueden lograr motivar a sus estudiantes hacia el aprendizaje de una lengua extranjera empleando actividades poco convencionales y de interés como la tira cómica a fin de estimular la adquisición de expresiones idiomáticas concretas y útiles en la lengua meta.

El aprendizaje del español como lengua extranjera, al igual que cualquier otra lengua, está vinculado con la forma como se perciben los procesos de enseñanza y aprendizaje y la forma en la que estos procesos influyen e inciden sobre el proceso mismo. La motivación efectiva descansa sobre la necesidad que los aprendices tienen de aprender o de procesar información específica, inclusive la necesidad de emplear el español en una variedad de circunstancias y contextos posibles, de allí que tal y como lo expresa Briceño (2021c): “los profesionales que dominan más de una lengua tienen más posibilidades de éxito en su profesión que aquellos quienes son monolingües”.

Los 200 sujetos brasileños aprendices de español como lengua extranjera presentaron una media motivacional de 135 puntos sobre un máximo posible de

175 puntos, lo que nos permite declarar que están altamente motivados hacia el aprendizaje, situación que es cónsona con hallazgos recientes que indican que efectivamente los aprendices de lenguas extranjeras se encuentran altamente motivados hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras (Briceño 2021a, 2021b, 2021d).

En cuanto a los factores considerados como incidentes directos sobre la motivación de los aprendices de español como lengua extranjera se tuvieron: el factor psicoemocional (la familia, el cónyuge, novio o enamorado y amigos), factor instruccional que se representa por medio del rol del profesor (sin considerar el autoaprendizaje), el factor de percepción contextual en el que se tuvo a la cultura de los hablantes de la lengua extranjera, el factor social por medio de las oportunidades que ofrece el hablar español y, por último, el factor formativo reflejado por los métodos y medios entre los que están el uso de las redes sociales con fines pedagógicos y didácticos, las aplicaciones virtuales y electrónicas y la interacción con nativos por estos medios.

Debe tenerse en cuenta que el factor de mayor incidencia fue el formativo, seguido muy de cerca por el factor social. Esto demuestra que el uso de las herramientas comunicacionales y de Internet presenta una influencia contundente y directa sobre los intereses y motivaciones de los aprendices ya que presenta oportunidades reales de interacción con los elementos que componen el español como idioma, eliminando las barreras idiomáticas y acortando las distancias que en tiempos pasado impedirían la puesta en práctica de los conocimientos y funcionalidades asociadas al idioma aprendido. Esto puede sostenerse sobre lo planteado por Briceño y Villegas (2021) quienes indican que pese a la ansiedad que puede generar el aprendizaje de una nueva lengua empleando herramientas tecnológicas los estudiantes sienten seguridad y determinación de proseguir con el aprendizaje.

Por otro lado, los factores de menor incidencia fueron el psicoemocional y el del instruccional representado por el profesor, dejando ver que el papel de la familia, los amigos, y los afectos de las personas cercanas a los aprendices, incluso el del facilitador, parecen no ser de tanta importancia como los otros factores al momento de considerar la motivación que incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. En este respecto convendría que en estudios futuros se profundice respecto a estos factores y si es posible se compare con otras disciplinas académicas que aprenden los estudiantes, ya que en estudios como el de Briceño (2021e) se tiene que en el campo de la física los estudiantes tienen como importante la percepción psicoemocional y el papel que desempeña el instructor, incluso los materiales y métodos que emplea para desarrollar el acto educativo.

En cuanto a la motivación por subgrupos de género, se tiene que en ambos casos, tanto los participantes que se perciben biológicamente y socialmente como féminas y los que se perciben biológicamente y socialmente como individuos masculinos, presentaron niveles motivacionales dentro del rango “altamente motivados” hacia el aprendizaje de español como lengua extranjera, aunque las mujeres presentaron una media motivacional ligeramente por encima de la de los hombres, lo que derriba la creencia generalizada en cuanto a que la brecha que separa a mujeres de hombres en cuanto a la motivación para el aprendizaje de idiomas es grande, y nos demuestra que esa brecha es cada vez más pequeña y que la motivación incidente al momento de adquirir una lengua meta tiene que ver más con las particularidades individuales que con el género del aprendiz.

Es importante que, sin importar el contexto o la visión general que se tenga de los aprendices, se empleen estrategias que dinamicen el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. Cada aprendiz debe evaluar los resultados netos de su aprendizaje, e incluso buscar estar motivado de manera intrínseca así como extrínseca, ya que, como lo asegura Briceño (2021f), debe ayudarse a los estudiantes “a autoevaluarse, a conocer lo que sabe sobre una asignatura, lo que tiene que aprender” y hay que permitirle “desarrollar un análisis situacional significativo, analizando lo vivido, lo asimilado, lo aprendido y lo aprehendido”.

Referencias

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251-271). Popular.
- Instituto Cervantes (2019). *El español, una lengua que hablan 580 millones de personas, 483 millones de ellos nativos* (Anuario El español en el mundo 2019). Recuperado el 18 de febrero de 2021 de <https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/sala-prensa/notas-prensa/el-espanol-una-lengua-que-hablan-580-millones-de-personas>
- Bernaus, M. (2001). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación Secundaria Obligatoria*. Síntesis educación.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. CISSPRAXIS.
- Briceño Núñez, C. E. (2021a). Factores motivacionales en el aprendizaje de italiano como lengua extranjera en estudiantes ecuatorianos. *Roca. Revista científico-Educacional de la Provincia Granma*, 17(4), 523-542. Recuperado de <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2797>
- Briceño Nuñez, C. E. (2021b). Niveles motivacionales presentes en aprendices de portugués como segunda lengua. *Revista Boliviana de Educación*, 3(5), 93-107. <https://doi.org/10.33996/rebe.v3i5.726>

- Briceño Nuñez, C. E. (2021c). Dominio de una lengua extranjera y su incidencia sobre actividades de turismo agroecológico. *Revista Sol Nascente*, 10(2), 57-71. Recuperado de <http://revista.ispsn.org/index.php/rsn/article/view/81>
- Briceño Nuñez, C. E. (2021d). Niveles motivacionales incidentes sobre el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en estudiantes de bachillerato en Guayaquil. *EDUCERE*, 25(82), 841-851. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/17294>
- Briceño Núñez, C. E. (2021e). Factores motivacionales que inciden en el aprendizaje de Física. *Avances en la Enseñanza de la Física*, 3(1), eAEF.3.1.6. <https://doi.org/10.36411/AEF.3.1.6>
- Briceño-Núñez, C. E. (2021f). El portafolio virtual como instrumento de evaluación pedagógica en Ecuador. Valoraciones desde el acto docente. *Investigación Valdizana*, 15(4), 239-247. <https://doi.org/10.33554/iv.15.4.1074>
- Briceño Núñez, C. E., & Durán Moreno, E. A. (2021). Interacción de las inteligencias lingüística y musical y su impacto sobre la adquisición de una lengua extranjera. *RAC: Revista Angolana de Ciências*, 3(1), 55-74. <https://doi.org/10.54580/R0301.04>
- Briceño Núñez, C. E., & Juárez Viloria, C. (2021). Efectividad de las tiras cómicas como estrategia pedagógica para la adquisición de expresiones idiomáticas anglófonas. *Revista Estudios en Educación*, 4(6), 55-77. Recuperado de <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/189>
- Briceño Nuñez, C. E., & Villegas Rincón, M. D. (2021). Las aplicaciones de vídeo-llamada como herramienta comunicativa oral en aprendices de inglés como lengua extranjera. *EDUCERE*, 25(82), 923-935.
- Cerezo, E. A. (2020). Evaluar la competencia discursiva en la clase de español como lengua extranjera. *Enunciación*, 25(1), 76-90.
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Justiniano, F. N. S. (2021). Incidencias de la comunicación docente-alumno en el aprendizaje de las Matemáticas: Bilingüismo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 3164-3179.
- Liberio Ambuisaca, X. P. (2019). El uso de las técnicas de gamificación en el aula para desarrollar las habilidades cognitivas de los niños y niñas de 4 a 5 años de Educación Inicial. *Conrado*, 15(70), 392-397.
- Muñoz, C. (2002). *Aprender idiomas*. Paidós.
- Orellana, A. M. M., Andino, P. A., Caamaño, A. A. R., & López, W. A. D. (2021). Bilingüismo: ventajas y desventajas en relación con el desarrollo cognitivo. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1788-1797. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2201>
- Sánchez-Vizcaíno, M. C., & Fonseca Mora, M. C. (2019). Videoclip y emociones en el aprendizaje de Español como Lengua Extranjera. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 78, 255-286. <https://doi.org/10.5209/clac.64381>
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. McGraw-Hill.
- Trechera, J. L. (2005). *Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?* Consultado el 15 de febrero de 2021 de <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>