



Actitud y motivación para aprender un idioma extranjero. Adaptación del AMTB para estudiantes de educación primaria

Attitude and motivation to learn a foreign language. Adaptation of the AMTB for elementary school students

Lillian Elizabeth Baño Lucio, Fidel González-Quñones,
Javier Tarango y José Refugio Romo-González

Resumen

La motivación desempeña un papel preponderante en el proceso de aprendizaje, pero su evaluación plantea desafíos significativos, que los científicos sociales abordan desde diversas perspectivas. Este artículo se centra en el análisis de la batería de pruebas psicológicas Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) desarrollada por James Gardner, adaptándola al español y aplicándola a niños de educación primaria en México. La versión adaptada del instrumento consta de 25 preguntas y fue validada por un grupo de expertos, incluyendo modificaciones a la versión original. Esta versión final evalúa aspectos sociales, comportamentales y otros relacionados con la estimulación temprana. Las adaptaciones incluyeron la unificación de las dos escalas originales, reemplazándolas por una única escala de calificación del 1 al 10. Ante la aplicación del instrumento en su versión final obtuvo un alto coeficiente alfa de Cronbach de .92, indicando una alta confiabilidad, especialmente en el contexto de las Ciencias Sociales. En consecuencia, se puede concluir que la adaptación realizada es altamente confiable y que el cuestionario resultante es una herramienta útil para tomar decisiones que puedan influir en la trayectoria de vida de los sujetos estudiados.

Palabras clave: estudiante de educación primaria; motivación; lengua extranjera; teorías psicológicas; desempeño académico.

Abstract

Motivation plays a predominant role in the learning process, but its evaluation poses significant challenges, which social scientists address from various perspectives. This article focuses on the analysis of the Attitude/Motivation Test Battery (AMTB), a psychological test battery developed by James Gardner, adapting it to Spanish and applying it to primary school children in Mexico. The adapted version of the instrument consists of 25 questions and was validated by a group of experts, including modifications to the original version. This final version evaluates social, behavioural, and other aspects related to early stimulation. The adaptations included the unification of the two original scales, replacing them with a single rating scale from 1 to 10. Upon application of the instrument in its final version, it obtained a high Cronbach's alpha coefficient of .92, indicating high reliability, especially in the context of the Social Sciences. Consequently, it can be concluded that the adaptation carried out is highly reliable and that the resulting questionnaire is a useful tool for making decisions that may influence the life trajectory of the subjects studied.

Keywords: Elementary school student; motivation; foreign language; psychological theories; academic performance.

1. Introducción¹

El Attitude/Motivation Test Battery (AMTB) es una batería de pruebas psicológicas diseñada para evaluar la actitud y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero. Fue desarrollado por el psicólogo James Gardner y sus colegas en la Universidad de Michigan en la década de 1970.

El AMTB consta de cuatro secciones, que evalúan diferentes aspectos de la actitud y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero (Gardner, 2004). Estas secciones son:

- a) La sección de motivación integrativa, que evalúa el deseo del estudiante de aprender un idioma extranjero para poder interactuar con hablantes nativos y conocer su cultura (Kumar, 2021).
- b) La sección de motivación instrumental, que evalúa el deseo del estudiante de aprender un idioma extranjero por razones prácticas, como conseguir un trabajo o mejorar sus perspectivas de carrera (Getie, 2020).
- c) La sección de actitud hacia el aprendizaje del idioma, que evalúa la actitud del estudiante hacia el aprendizaje, incluyendo su confianza en su capacidad para aprender y su disposición para dedicar tiempo y esfuerzo al aprendizaje (Schunk y DiBenedetto, 2020).
- d) La sección de actitud hacia los hablantes nativos del idioma, que evalúa la actitud del estudiante hacia los hablantes nativos, incluyendo su disposición para interactuar con ellos y su interés en su cultura (Duff, 2019; Chavez, 2020; Getie, 2020).

El test original se muestra parcialmente en el Anexo 1 e incluye 106 preguntas de tipo Likert con seis opciones de respuesta. Como no existe un punto neutro, es posible que esta escala sea convertida a una dicotómica que permita analizar las respuestas como una afirmación o una negación. La segunda parte del instrumento (Anexo 2) consta de 12 reactivos y se responde con una escala que va del 1 al 7. En general el número 1 se asocia a una calificación menor y viceversa, pero como puede observarse en el documento mostrado, las palabras utilizadas para darle significado a la escala pueden presentar diferencias semánticas.

Es importante señalar que la redacción y vocabulario de este test se diseñó para ser aplicado a estudiantes de escuela secundaria que cursaban la asignatura de inglés como una segunda lengua. Los ítems de estas dos escalas fueron traducidos y utilizados en investigaciones realizadas en Brasil, Croacia, Japón, Polonia, Rumania y Cataluña, España.

2. Adecuación del instrumento

Debido a que el instrumento propuesto se planteó para ser respondido por niños de 11 a 12 años, que cursan la educación primaria, se adaptaron las preguntas al instrumento de acuerdo a los siguientes criterios: Se eligieron solamente 25 ítems para reducir el tiempo de respuesta y evitar distracciones. Se unificaron los ítems elegidos con una sola escala que va desde 1 que significa “muy poco” hasta la valoración más alta, que es 10 y significa “bastante”. Se formularon otras preguntas para contar con un diagnóstico sobre cómo algunos aspectos socioeconómicos afectan al aprendizaje (IRIS Center, 2022). Posteriormente, se revisó la redacción y traducción del instrumento de medición de acuerdo al contexto donde sería aplicado.

Para la validación del instrumento de medición se recurrió al juicio de 4 expertos, quienes realizaron diversas observaciones que fueron tomadas en cuenta en la conformación del instrumento, mismo que fue aplicado en el mes de enero de 2023 en una prueba piloto a 7 niños de educación primaria, conocidos de los autores de este artículo, y finalmente, durante el mes de febrero del año 2023 se aplicó la versión final a un grupo de 31 estudiantes del idioma inglés que

¹ Los autores desean agradecer a la *Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI)* de México por el apoyo y financiamiento de esta investigación por medio del Sistema Nacional de Posgrados (SNP).

pertenecen a la Primaria Emiliano Zapata, ubicada en Chihuahua, México. Esta escuela pública atiende estudiantes provenientes de un estrato socio económico medio y bajo.

3. Marco teórico

Dentro del marco socioeducativo propuesto por Gardner, existe una estrecha relación con el proceso de adquisición de habilidades lingüísticas. En este sentido, la voluntad y el nivel de compromiso de los estudiantes se relacionan con dos tipos de incentivos: la motivación integradora y la motivación instrumental (Hegedús, 2020).

La motivación integradora se refiere a un auténtico interés en conocer a otro grupo lingüístico, ya que la cultura y las personas están profundamente arraigadas en un idioma. En contraste, la motivación instrumental se basa en el funcionamiento de un estímulo a través de un sistema de castigo o recompensa (Oakes y Howard, 2022). Desde una perspectiva bioquímica, la razón subyacente por la cual los seres humanos experimentan motivaciones internas que los impulsan a actuar se encuentra en neurotransmisores como la dopamina u oxitocina.

En el contexto de la motivación intrínseca, esta se resume en el deseo de aprender, impulsado por la afinidad hacia la comunidad lingüística y su idioma. Este tipo de motivación tiende a tener un efecto duradero (Murayama, 2019; Luria *et al.*, 2021). Además, al fomentar la creatividad a través de múltiples sentidos, como lo visual-espacial, lo kinestésico, lo rítmico-musical, lo naturalista y lo interpersonal o intrapersonal, se puede promover el progreso en el aprendizaje al influir de manera terapéutica en las emociones y reducir la ansiedad del lenguaje (Clausen *et al.*, 2022).

De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, se parte de la premisa de que las personas tienen aspiraciones innatas de desarrollo personal, autorrealización y autonomía. Esta perspectiva sostiene que cuando estas necesidades se satisfacen, se origina una motivación intrínseca en el individuo, lo que a su vez facilita el proceso de construir y fortalecer su propia identidad (Rubio, 2018; Desmet y Fokkinga, 2020).

Se argumenta que, desde una perspectiva intrínseca, la motivación no depende de la expectativa de recibir una recompensa como estímulo, sino que está impulsada por emociones relacionadas con la competencia y la autodeterminación. En contraste, en un contexto extrínseco, la voluntad surge debido a la anticipación de obtener un premio (Luria *et al.*, 2021). Además, el interés de un individuo en alcanzar una retribución representa un poderoso incentivo, aunque sus efectos sean temporales. Por lo tanto, en ausencia de un incentivo a largo plazo, el entusiasmo por llevar a cabo una actividad específica disminuye (Castagnola *et al.*, 2020).

El deseo de aprender, junto con las capacidades cognitivas, son elementos que influyen directamente en el rendimiento académico. Es fundamental resaltar el papel crucial que desempeñan tanto los padres como el cuerpo educativo al proporcionar interacciones y estímulos adecuados, tanto en el ámbito familiar como en el escolar.

Según la teoría de la autodeterminación, se parte de la premisa de que la esencia de la naturaleza humana está intrínsecamente vinculada a necesidades psicológicas innatas relacionadas con la unificación de la personalidad y la motivación interna (Luria *et al.*, 2021). Estas necesidades derivan de un anhelo de desarrollo, iniciativa y autonomía (Rubio, 2018). Por lo tanto, para cumplir con las aspiraciones de los estudiantes, resulta esencial crear condiciones de aprendizaje favorables en un entorno de apoyo que fortalezca la confianza y la autoestima (Gurney, 2018).

Desde una perspectiva neuropsicológica, en la neurogénesis se menciona que, si se fomenta y se relaciona con el deseo de aprender, se generan nuevas células neuronales en el hipocampo (Codd *et al.*, 2020). Esto contribuye a crear un ambiente en el que los estudiantes se sientan motivados, interesados y emocionalmente comprometidos en el proceso de aprendizaje.

La ansiedad relacionada con el lenguaje puede representar un obstáculo para el aprendizaje, ya que los estudiantes pueden experimentar temor a cometer errores o ser juzgados. Por lo tanto, para promover la motivación, es necesario enfocarse en cómo un estudiante codifica y procesa la información. Esto se debe a que la cognición y la percepción no son responsabilidad

exclusiva de la mente humana de manera aislada (Epstein, 2021). El cerebro no solo genera conocimiento, sino que también actúa como un mediador que facilita la comunicación entre el organismo y el entorno exterior. Por lo tanto, abordar la ansiedad del lenguaje es fundamental para que la motivación pueda funcionar como un recurso terapéutico efectivo que mejore la experiencia de aprendizaje desde una perspectiva emocional.

En consecuencia, es esencial considerar estos procesos para superar los déficits cognitivos y promover el desarrollo del lenguaje. Esto implica reconocer la importancia de estimular y desarrollar diversos tipos de inteligencia como una alternativa para abordar los déficits, no solo en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), sino también en el desarrollo de habilidades en todas las disciplinas (Gardner, 2019).

Desde un enfoque psicológico, la implantación de metas a largo plazo en el subconsciente de los estudiantes para impulsar su motivación intrínseca tiene el potencial de inspirarlos a perseguir sus sueños, que están arraigados en la necesidad humana de trascender y alcanzar la realización (Desmet y Fokkinga, 2020; Luria *et al.*, 2021).

Otro factor relevante que guarda relación con la motivación es la autoestima. Por lo tanto, es necesario fomentar la reflexión y el autoanálisis entre los estudiantes, para que puedan identificar y comprender sus emociones y expectativas en relación con su futuro académico y profesional (Gurney, 2018). Una baja autoestima impacta negativamente en su compromiso y actitud hacia el aprendizaje. Por consiguiente, es esencial promover la autorreflexión en lo que respecta a los pensamientos y la autopercepción que pueden influir en los logros personales y metas.

Además de esto, es importante destacar que el sistema educativo actual a menudo no se alinea con las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, lo que hace que la educación tenga poco valor para ellos y sea vista como una mera obligación (Wang *et al.*, 2019). Por lo tanto, la motivación de un individuo está influenciada por condiciones físicas, psicológicas y sociales, así como por experiencias previas de éxito o fracaso en el ámbito educativo. Este factor desempeña un papel fundamental en la voluntad y determinación para alcanzar un objetivo (Schunk y DiBenedetto, 2020).

En este contexto, la teoría de Maslow sostiene que la motivación humana se origina en la necesidad de jerarquía y reconocimiento, ya que los seres humanos, como seres sociales, anhelan sentirse aceptados, superarse y trascender (Desmet y Fokkinga, 2020). En el ámbito educativo, los psicólogos cognitivos han abordado esta premisa a través de la teoría de la motivación intrínseca, que se centra en la búsqueda de un propósito o la realización de actividades por elección propia, motivadas por el deseo de aprender (Murayama, 2019).

Por otro lado, las escuelas ubicadas en áreas periféricas a menudo carecen de instalaciones adecuadas y aulas bien equipadas (Bocchio *et al.*, 2020; Getie, 2020). En el campo de la psicopedagogía, el estímulo para el proceso de aprendizaje se forja en la interacción entre el profesor y los alumnos, con el objetivo de lograr resultados deseables. En este contexto, a pesar de que los estudiantes pueden comprender la importancia de su educación y su futuro, así como sentir motivación, es crucial que gocen de buena salud y mantengan un estado emocional positivo para lograr un desempeño académico satisfactorio. Esto implica asistir puntualmente a la escuela, cumplir con las responsabilidades académicas y mantener una actitud positiva (Murayama, 2019; Luria *et al.*, 2021; Hewett, 2023).

Además, el entorno social y ambiental desempeña un papel fundamental en la conexión con la identidad cultural y en la dinámica del entorno escolar (Prentice *et al.*, 2018). Por ende, en las estrategias pedagógicas relacionadas con el lenguaje, es esencial llevar a cabo actividades interactivas con el fin de mejorar las habilidades de comunicación, aumentar la motivación y reducir los niveles de ansiedad en los estudiantes (Acosta, 2020). Lo anterior resalta la importancia de analizar cómo las situaciones de vulnerabilidad impactan en los estudiantes más jóvenes y cómo esto repercute en los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de inglés u otro idioma como segunda lengua.

Por otro lado, las emociones positivas, influyen en el desarrollo intelectual, la formación de conexiones de memoria y la motivación. Asimismo, los aspectos fisiológicos, como los cambios en

la composición química del cerebro, la frecuencia de las ondas cerebrales y la densidad neuronal, desempeñan un papel crucial en el proceso de aprendizaje cognitivo (Plass y Kalyuga, 2019; Yanez-García *et al.*, 2021). Esta motivación intrínseca de los estudiantes, que surge de su entusiasmo y afinidad por aprender un segundo idioma, tiene un impacto a largo plazo (Luria *et al.*, 2021). Por lo tanto, es necesario fomentar la creatividad y respaldar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva emocional y psicológica (Clausen *et al.*, 2022).

4. Consentimiento informado

Recientemente, como parte de la construcción de instrumentos de medición se incluyen consentimientos informados similares a los utilizados en los estudios médicos. En este caso, dado que la aplicación del cuestionario se realizó en niños, el consentimiento informado fue dirigido a las autoridades de la escuela, donde se solicitó la autorización correspondiente, explicando el tema general de la investigación educativa, consistente en neuropsicolingüística y bloqueos socioeconómicos en el aprendizaje del idioma inglés en la Escuela Pública. Una parte fundamental de la redacción incluye la confidencialidad de la información y el anonimato en las respuestas de los estudiantes, así como el uso de los datos recabados con fines puramente académicos.

5. Confiabilidad estadística del instrumento de medición

Se decidió evaluar la confiabilidad o consistencia interna del instrumento de medición utilizando el coeficiente alfa de Cronbach. Landero y González (2006) señalan que, para estudios de Ciencias Sociales, se consideran aceptables valores desde .7 en adelante. En este caso, el valor obtenido resulta de .920 y de .924 para elementos estandarizados (Figura 1). Este valor resulta más que aceptable, e indica que por lo menos algunos de los reactivos miden el mismo constructo.

Figura 1. Alfa de Cronbach encontrada en la versión final del instrumento

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de Elementos
.920	.924	25

Fuente: Elaboración propia.

Para complementar la evaluación acerca de si todos los reactivos miden un mismo constructo, se utilizó la opción alfa de Cronbach si se elimina el elemento, la cual se calcula después que se omite un elemento del análisis. Si la omisión de un elemento aumenta sustancialmente el valor del alfa de Cronbach, entonces es recomendable que se considere retirarlo del mismo constructo. Los resultados obtenidos en este análisis se muestran en la Tabla 1.

Como puede observarse, ninguno de los elementos de la escala presentada incrementa sustancialmente el alfa de Cronbach obtenido, por lo que se puede concluir que todos los reactivos incluidos son útiles para medir el mismo constructo, mismo que tiene como fin evaluar la motivación y habilidades de los estudiantes de escuelas públicas de bajos recursos para aprender inglés como segunda lengua, y medir diversos aspectos que podrían influir en su bajo rendimiento académico (Chen *et al.*, 2022; Oakes y Howard, 2022).

Para la elección de los 25 ítems de la versión final, se exploraron diversos factores socioeconómicos que pueden afectar el interés y el aprendizaje, incluyendo la calidad, inmersión lingüística, motivación y la percepción de la utilidad del inglés como lengua extranjera (EFL) por parte de los estudiantes (Getie, 2020; Luria *et al.*, 2021).

Algunos ítems permiten identificar posibles factores que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes. Por ejemplo, el enunciado que pregunta si el alumno duerme lo suficiente, puede revelar las razones de la falta de atención en clase (IRIS Center, 2022).

Además, la ayuda de los padres en las tareas escolares (ítem 10) mejora el desempeño escolar de los hijos y está relacionada con el nivel socioeconómico y el estímulo intelectual que reciben.

Tabla 1. Alfa de Cronbach si se ha suspendido el elemento:

Ítems	Alfa
1. Duermo lo suficiente	.921
2. Estoy motivado durante las clases	.915
3. Suelo prestar atención a la explicación de una clase	.917
4. Llego puntualmente a la escuela	.920
5. Tengo buen estado de salud	.918
6. Me agrada que un adulto me indique hacer las tareas	.920
7. Presto atención en clase	.917
8. Suelo traer todos los útiles escolares	.917
9. Desayuno y/o suelo traer refrigerio nutritivo para el recreo	.915
10. En mi casa me ayudan en las tareas	.916
11. Me gustaría tener muchos amigos de habla inglesa y conocer su cultura	.914
12. Aprender inglés es importante porque puedo comunicarme con personas de otros países	.916
13. Desearía hablar y escribir inglés a la perfección y de manera natural	.916
14. Tengo seguridad y confianza si debo responder una pregunta o participar en clases	.914
15. Quiero aprender inglés, es algo útil y una prioridad en mi vida	.918
16. Amo las clases de inglés y mi maestro me inspira a aprender	.917
17. Estudio inglés porque es importante para mi educación y futuro	.916
18. Me interesa practicar inglés dentro y después de clases	.913
19. Mis padres me alientan a aprender inglés	.912
20. Me interesa escuchar canciones en inglés a que en español	.917
21. Se me facilita entender todo lo que escucho y veo en inglés	.913
22. Me sentiría seguro si tuviese que hablar por teléfono en inglés	.913
23. No sé porque otros estudiantes se sienten nerviosos de hablar en clase	.921
24. Mis padres saben inglés e interactúan con ellos	.919
25. Me enseñan inglés en casa	.918

Fuente: Elaboración propia.

La exposición temprana a EFL en el marco familiar (ítem 24) puede tener implicaciones significativas en la adquisición del idioma (Chen *et al.*, 2022). En cuanto al aspecto psicolingüístico, el ítem 22 aborda la inseguridad y la ansiedad del lenguaje al comunicarse en EFL. Además, se considera relevante medir el desarrollo cognitivo y emocional del niño para obtener una visión integral (Kankaraš y Suarez-Alvarez, 2019).

El ítem 14 evalúa la seguridad y confianza del alumno en clase. En paralelo, la ansiedad en el lenguaje al comunicarse en EFL (evaluada en el ítem 22) así como, otros factores que pueden

afectar el aprendizaje del idioma (Gardner y Lambert, 2019). Además, la incertidumbre en la comprensión auditiva y la fluidez en el habla pueden indicar una exposición insuficiente al idioma desde temprana edad (Ball *et al.*, 2022). La autoeficacia, la motivación y la calidad de la enseñanza son aspectos importantes que influyen positivamente en las actitudes de los estudiantes (Getie, 2020).

La utilidad percibida y el interés en el idioma también son factores clave en el compromiso de los alumnos (Schunk y DiBenedetto, 2020). Los ítems 15 y 17 miden la percepción de utilidad y las metas futuras relacionadas con el aprendizaje de EFL, respectivamente, y ayudan a detectar el nivel de motivación y compromiso del estudiante (Getie, 2020; Luria *et al.*, 2021; Oakes y Howard, 2022).

Por otro lado, el ítem 11 evalúa el deseo de tener amigos que hablen el idioma y conocer su cultura, mientras que el ítem 20 pregunta sobre la preferencia de escuchar canciones en inglés o español, ambos, se relacionan con el modelo socioeducativo de Gardner (Wang *et al.*, 2019; Oakes y Howard, 2022). Desde esta perspectiva, es fundamental para un individuo tener interés y conexión con la comunidad lingüística para un aprendizaje efectivo del idioma (Duff, 2019; Matsuda, 2019).

En paralelo, en el ítem 13 se busca comprender el nivel de deseo e intensidad de hablar y escribir otro idioma a la perfección y de manera natural. Este enunciado se relaciona con la teoría de la autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas de los individuos (Prentice *et al.*, 2018; Desmet y Fokkinga, 2020).

Adicionalmente, el instrumento propuesto incluye preguntas que generan disonancia cognitiva en los estudiantes para detectar actitudes o motivaciones contradictorias (Hewett, 2023). Tal como se muestra en el ítem 6, en el que se interroga al estudiante si le agrada que un adulto le indique realizar tarea. El alumno puede entrar en conflicto con su convicción de que el aprendizaje debe ser autónomo (Alrabai, 2021). En este sentido, la finalidad es que la construcción del cuestionario permita evaluar de manera uniforme las respuestas proporcionadas por los participantes de la investigación.

Por consiguiente, las teorías psicológicas mencionadas, como el modelo socioeducativo, la teoría de la autodeterminación, la autopercepción y la autoeficacia, convergen en lo que se considera el motor primordial para lograr un aprendizaje exitoso, particularmente en el contexto de un segundo idioma, y ese motor es la motivación.

La motivación desempeña un papel central y establece conexiones tanto con teorías psicológicas como con factores socioeconómicos. Por ejemplo, el reactivo 13 se enmarca en el contexto del modelo socioeducativo de Gardner, que explica la intensidad de la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de un segundo idioma, así como su gusto y afinidad por la comunidad lingüística. Estas relaciones y fundamentos teóricos subrayan la importancia de fomentar la motivación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

6. Conclusiones

Por un lado, se puede concluir que el instrumento obtenido parece muy adecuado para medir el constructo propuesto bajo las circunstancias descritas. Para tener una idea más clara sobre la importancia en la obtención del alfa de Cronbach obtenido, se puede mencionar que la literatura no muestra uniformidad respecto a los valores mínimos aceptables, los cuales pueden variar entre .00 y 1.00. Sin embargo, Rosenthal (1994) y DeVellis (2003) indican que por debajo de .6 el valor sería inaceptable y se debería considerar .7 como un valor mínimo aceptable. Por el contrario, ambos autores indican que para tomar decisiones que afecten la trayectoria de vida de los sujetos bajo estudio se deben considerar valores superiores a .90, tal como el valor de .92 obtenido en el instrumento que se presenta en este documento.

Por otro lado, se debe considerar que el constructo medido se ve influenciado por varios factores determinantes, como la motivación, la actitud, el ambiente de aprendizaje y la práctica constante, los cuales pudieran tener un impacto más significativo que la exposición temprana al idioma. Esta gran cantidad de variables pueden tener gran influencia en la temática analizada por

lo que el instrumento propuesto necesitaría ser revisado y adecuado a las condiciones particulares de su aplicación. Otros factores que se podrían tomar en cuenta para nuevas investigaciones son como las limitaciones socioeconómicas podrían obstaculizar el desarrollo integral en la adquisición de una segunda lengua y reconocer otros aspectos cruciales, como la calidad de la enseñanza y el interés que pueda despertar en el estudiante para aprender.

7. Referencias

- ACOSTA, R. G. (2020). Enseñanza de las habilidades lingüísticas del inglés y logro de competencia comunicativa. *Latitude Multidisciplinary Research Journal*, 1(13), 6-30. Recuperado de <https://doi.org/10.55946/latitude.v1i13.106>
- ALRABAI, F. (2021). The influence of autonomy-supportive teaching on EFL students' classroom autonomy: An experimental intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, 728657. Recuperado de <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657>
- BALL, M. C., CURRAN, E., TANO, F., AKPÉ, H., NEMATOVA, S., y JASIŃSKA, K. K. (2022). Learning to read in environments with high risk of illiteracy: The role of bilingualism and bilingual education in supporting reading. *Journal of Educational Psychology*, 114(5), 1156-1177. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/edu0000723>
- BOCCHIO, M. C., SCHWAMBERGER, C., ARMELLA, J., y GRINBERG, S. (2020). Inclusión gerenciada y escolarizaciones low cost. Una analítica de episodios en escuelas estatales del sur global. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 177-190. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200177>
- CASTAGNOLA ROSSINI, G. M., CASTAGNOLA SÁNCHEZ, V. R., CASTAGNOLA ROSSINI, A. D. C., y CASTAGNOLA SÁNCHEZ, C. G. (2020). Los docentes y su compromiso organizacional desde la motivación intrínseca. Grupo Compás. Recuperado de <https://bit.ly/3ufLLMZ>
- CHAVEZ, M. (2020). German in the marketplace of languages: Why students of German and of four other languages say that they and others might choose German. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 53(2), 151-174. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/tger.12134>
- CHEN, S., ZHAO, J., DE RUITER, L., ZHOU, J., y HUANG, J. (2022). A burden or a boost: The impact of early childhood English learning experience on lower elementary English and Chinese achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(4), 1212-1229. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1749230>
- CLAUSEN, A. N., FERCHO, K. A., MONSOUR, M., DISNER, S., SALMINEN, L., HASWELL, C. C., RUBRIGHT, E. C., WATTS, A. A., BUCKLEY, M. N., MARON-KATZ, A., SIERK, A., MANTHEY, A., SUAREZ-JIMENEZ, B., OLATUNJI, B. O., AVERILL, C. L., HOFMANN, D., VELTMAN, D. J., OLSON, E. A., LI, G... y MOREY, R. A. (2022). Assessment of brain age in posttraumatic stress disorder: Findings from the enigma PTSD and brain age working groups. *Brain and Behavior*, 12(1), e2413. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/brb3.2413>
- CODD, L. N., BLACKMORE, D. G., VUKOVIC, J., y BARTLETT, P. F. (2020). Exercise reverses learning deficits induced by hippocampal injury by promoting neurogenesis. *Scientific Reports*, 10, 19269. Recuperado de <https://doi.org/10.1038/s41598-020-76176-1>
- DE VELLIS, R. F. (2003). *Scale development. Theory and applications*. (2nd Edition). London: Sage Publications. Recuperado de <https://bit.ly/3TMsm1p>
- DESMET, P., y FOKKINGA, S. (2020). Beyond Maslow's pyramid: Introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design. *Multimodal Technologies and Interaction*, 4(3), 1-22. Recuperado de <https://doi.org/10.3390/mti4030038>
- DUFF, P. A. (2019). Social Dimensions and Processes in Second Language Acquisition: Multilingual Socialization in Transnational Contexts. *The Modern Language Journal*, 103(1), 6-22. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/modl.12534>
- EPSTEIN, R. (2021). Brain as transducer: What if the brain is not a self-contained information processor? What if it is simply a transducer? *Science Open Preprints*. 1-10. Recuperado de <https://doi.org/10.14293/S2199-1006.1.SOR-PPICS3U.v1>
- GARDNER, A. A., y LAMBERT, C. A. (2019). Examining the interplay of self-esteem, trait-emotional intelligence, and age with depression across adolescence. *Journal of Adolescence*, 71, 162-166. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.01.008>
- GARDNER, H. (2019). "Neuromyths": A Critical Consideration. *Mind, Brain and Education*, 14(1), 2-4. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/mbe.12229>

- GARDNER, R. C. (2004). *Attitude/motivation test battery: International AMTB research project*. The University of Western Ontario. Recuperado de <https://bit.ly/3RrmKXz>
- GETIE, A. S. (2020) Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- GURNEY, P. W. (2018). *Self-esteem in children with special educational needs*. London: Routledge. Recuperado de <https://doi.org/10.4324/9780429503627>
- HEGEDŰS, G. (2020). Contemporary language motivation theory-60 years since Gardner and Lambert (1959). *Hungarian Educational Research Journal*, 10(2), 176-179. Recuperado de <https://doi.10.1556/063.2020.00018>
- HEWETT, R. (2023). Dissonance, reflection and reframing: Unpacking the black box of motivation internalization. *Journal of Management Studies*, 60(2), 285-312. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/joms.12878>
- IRIS CENTER. (2022). *¿Qué deben entender a los maestros para poder responder a la diversidad estudiantil en sus salones de clase? ¿Por qué sí o por qué no?* Recuperado de <https://bit.ly/3TVtPBr>
- KANKARAŠ, M., y SUAREZ-ALVAREZ, J. (2019). Assessment framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills. *OECD Education Working Papers*, (207). OECD Publishing. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/5007adef-en>
- KUMAR, T. (2021). 'Desire to Learn, Learn to Shine': Idolizing Motivation in Enhancing Speaking Skill among L 2 Learners. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(1), 411-422. Recuperado de <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5542>
- LANDERO HERNÁNDEZ, R., y GONZÁLEZ RAMÍREZ, M. (2006). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. Ciudad de México: Editorial Trillas.
- LURIA, E., SHALOM, M., y LEVY, D. A. (2021). Cognitive Neuroscience Perspectives on Motivation and Learning: Revisiting self-determination theory. *Mind, Brain, and Education*, 15(1), 5-17. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/mbe.12275>
- MATSUDA, A. (2019). World englishes and pedagogy. En C. L. Nelson, Z. G. Proshina, & D.R. Davis (Eds.), *The Handbook of World Englishes* (pp.686-702). New Jersey: John Wiley & Sons. Recuperado de <https://doi.10.1002/9781119147282.ch38>
- MURAYAMA, K. (2019). Neuroscientific and psychological approaches to incentives: Commonality and multifaceted views. En K. A. Renninger y S. E. Hidi (Eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp.141-162). Cambridge: University Press. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/9781316823279.008>
- OAKES, L., y HOWARD, M. (2022). Learning French as a foreign language in a globalised world: An empirical critique of the L2 Motivational Self System. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(1), 166-182. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1642847>
- PLASS, J. L., y KALYUGA, S. (2019). Four ways of considering emotion in cognitive load theory. *Educational Psychology Review*, 31(2), 339-359. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09473-5>
- PRENTICE, M., JAYAWICKREME, E., y FLEESON, W. (2018). Integrating whole trait theory and self-determination theory. *Journal of Personality*, 87(1), 56-69. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/jopy.12417>
- ROSENTHAL, J.A. (1994). Reliability and social work research. *Social Work Research*, 18(2), 115-121. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/swr/18.2.115>
- RUBIO JOJOA, O. A. (2018) *La teoría de la autodeterminación y el estudio del bienestar en la niñez* [Tesis de grado en Psicología, Universidad de los Andes]. Recuperado de <https://bit.ly/3JahjYQ>

SCHUNK, D. H., y DIBENEDETTO, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>

WANG, M.-T., GUO, J., y DEGOL, J. L. (2019). The role of sociocultural factors in student achievement motivation: A cross-cultural review. *Adolescent Research Review*, 5(4), 435-450. Recuperado de <https://doi.10.1007/s40894-019-00124-y>

YÁNEZ-GARCÍA, B. M., ZAMBRANO-GALLARDO, G. E., y SANTOS-ZAMBRANO, Y. M. (2021). Neurociencias cognitivas, neurociencias de la educación y el aprendizaje del inglés. Confluencias necesarias. *Maestro y Sociedad*, 18(3), 1001-1015. Recuperado de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5390>

Anexo 1. Primeros reactivos del cuestionario original AMTB

Following are a number of statements with which some people agree and others disagree.

Please circle one alternative below each statement according to the amount of your agreement or disagreement with that item. The following sample item will serve to illustrate the basic procedure.

a. Spanish football players are much better than Brazilian football players.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

In answering this question, you should have circled one alternative. Some people would have circled AStrongly Disagree@, others would have circled AStrongly Agree@, while others would have circled any of the alternatives in between. Which one you choose would indicate your own feeling based on everything you know and have heard. Note: there is no right or wrong answer.

1. I wish I could speak many foreign languages perfectly.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

2. My parents try to help me to learn English.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

3. I don't pay much attention to the feedback I receive in my English class.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

4. I don't get anxious when I have to answer a question in my English class.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

5. I look forward to going to class because my English teacher is so good.

Strongly	Moderately	Slightly	Slightly	Moderately	Strongly
Disagree	Disagree	Disagree	Agree	Agree	Agree

Anexo 2. Segunda parte del instrumento original AMTB

The purpose of this part of the questionnaire is to determine your feelings about a number of things. We want you to rate each of the following items in terms of how you feel about it.

Each item is followed by a scale that has a label on the left and another on the right, and the numbers 1 to 7 between the two ends. For each item, please circle any one of the numbers from 1 to 7 that best describes you.

1. My motivation to learn English in order to communicate with English speaking people is:

WEAK ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 STRONG

2. My attitude toward English speaking people is:

UNFAVOURABLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 FAVOURABLE

3. My interest in foreign languages is:

VERY LOW ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 VERY HIGH

4. My desire to learn English is:

WEAK ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 STRONG

5. My attitude toward learning English is:

UNFAVOURABLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 FAVOURABLE

6. My attitude toward my English teacher is:

UNFAVOURABLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 FAVOURABLE

7. My motivation to learn English for practical purposes (e.g., to get a good job) is:

WEAK ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 STRONG

8. I worry about speaking English outside of class:

VERY LITTLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 VERY MUCH

9. My attitude toward my English course is:

UNFAVOURABLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 FAVOURABLE

10. I worry about speaking in my English class:

VERY LITTLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 VERY MUCH

11. My motivation to learn English is:

VERY LOW ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 VERY HIGH

12. My parents encourage me to learn English:

VERY LITTLE ___1:___2:___3:___4:___5:___6:___7 VERY MUCH

Autores.

Lilian Elizabeth Baño Lucio

Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Maestra en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Graduada en Administración de Empresas Turísticas y Conservación Ambiental obtenido en la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE. Su experiencia laboral se concentra en el ámbito turístico bilingüe inglés-español, y actualmente, se desempeña como profesora de cátedra en inglés y alemán en la Preparatoria, Tecnológico Monterrey, Campus Chihuahua.

E-mail: lilian_bano@tec.mx

Fidel González-Quiñones

Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras de México, Nivel 1. Catedrático investigador de tiempo completo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua a nivel licenciatura maestría y doctorado. Cuenta con una licenciatura en Ciencias de la Información, un MBA en Recursos Humanos otro en Mercadotecnia, cursados en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) y un doctorado en Periodismo Social por la Universidad de Sevilla, España. Dirige además el Centro Estratégico de Investigación de la UACH.

E-mail: fgonzalez@uach.mx

Javier Tarango

Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Profesor-Investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII, Nivel II). Líder del Cuerpo Académico Consolidado UACH-088 'Estudios de la Información'. Doctorado en Educación (UACH), Maestría en Ciencias de la Información (Universidad de Guanajuato, México), Maestría en Desarrollo Organizacional (Universidad de Monterrey, México). Profesor de tiempo completo de la UACH en los posgrados de Maestría e Innovación Educativa y Doctorado en Educación, Artes y Humanidades.

E-mail: jtarango@uach.mx

José Refugio Romo-González

Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII Nivel I). Doctor en Administración por la Universidad Autónoma de Chihuahua y Magíster en Gestión de la Información y el Conocimiento por la Universitat Oberta de Catalunya. Profesor - Investigador en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

E-mail: jromo@uach.mx

Citado.

BAÑO LUCIO, Lilian Elizabeth; GONZÁLEZ-QUIÑONES, Fidel; TARANGO, Javier y ROMO-GONZÁLEZ, José Refugio (2025). Actitud y motivación para aprender un idioma extranjero. Adaptación del AMTB para estudiantes de educación primaria. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social – ReLMIS*, 15 (30), 66-79.

Plazos.

Recibido: 25/09/2023. Aceptado: 13/06/2024.