

Universidad Femenina del Sagrado Corazón
Facultad de Traducción, Interpretación y Ciencias de la
Comunicación

Escuela Profesional de Traducción e Interpretación

PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y
MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE TRADUCCIÓN
E INTERPRETACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, PERÚ,
2022.

Tesis presentada por:

DÉVORA ALMENDRA HURTADO DE LA CRUZ

Para obtener el Título Profesional de Licenciada en Traducción e
Interpretación

Línea de Investigación:
Interculturalidad y responsabilidad lingüística

Asesor (a)
Sofía Francisca Lévano Castro
Cód. ORCID: 0000-0002-9132-083X

Lima – Perú

2023

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

DÉVORA ALMENDRA HURTADO DE LA CRUZ

SOFÍA FRANCISCA LÉVANO CASTRO

Asesor

ROSSANA SORIANO VERGARA

Presidente de Jurado

MAYRA YARANGA HERNÁNDEZ

Miembro de Jurado 1

JESÚS CORNEJO SÁNCHEZ

Miembro de Jurado 2

SOFÍA FRANCISCA LÉVANO CASTRO

Miembro de Jurado 3



Rossana Soriano Vergara

Decano de la Facultad de Traducción,
Interpretación y Ciencias de la
Comunicación

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Facultad o Escuela de Posgrado:	Traducción, Interpretación y Ciencias de la Comunicación
Escuela Profesional o Programa Académico:	Traducción e Interpretación
Dependencia a la que pertenece el docente asesor:	Departamento Académico de Idiomas y Ciencias de la Comunicación
Docente asesor que verifica la originalidad:	Dra. Sofía Francisca Lévano Castro
ORCID:	0000-0002-9132-083X
Título del documento:	PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, PERÚ, 2022.
Autora(s) del documento:	Dévora Almendra Hurtado De La Cruz
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2133280288
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	16 %
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet = 15% Publicaciones = 4% Trabajos del estudiante = 5%
(imagen del % similitud y fuentes detectadas)	

PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIV... 77 / 92 | - 50% + | [Iconos]

PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, PERÚ, 2022.

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	15%	4%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	marcoele.com	1%
2	www.unife.edu.pe	1%
3	urp.edu.pe	1%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe	1%

20° Búsqueda [Iconos] ESP LAA 18:22 18/07/2023

El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Fecha de aplicación en Turnitin:
(dd-mm-aaaa)

18-jul-2023 05:52 p.m.



RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue determinar si la percepción de la competencia comunicativa influye en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022. Para ello, se realizó una investigación de enfoque cualitativo, nivel descriptivo y diseño fenomenológico. El instrumento empleado fue la entrevista en profundidad que se construyó considerando tres categorías deductivas: percepción de la competencia comunicativa, desmotivación y motivación del estudiante. Se aplicó el instrumento a seis participantes, los mismos que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: haber sido estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, por lo menos por un año y otorgar su consentimiento informado para participar en la investigación. Luego de analizar los resultados, se encontró que la percepción de la competencia comunicativa del (ex)estudiante es mayormente negativa debido a las dificultades con la adquisición de las habilidades comunicativas. Esta situación desencadenó efectos emocionales negativos como la afectación de la voluntad para comunicarse oralmente y situaciones de ansiedad, y posteriormente la deserción académica, en la mayoría de los casos. Por lo tanto, se concluyó que existe una relación significativa entre la percepción de la competencia comunicativa y la desmotivación académica en el estudiante de Traducción e Interpretación. Se requieren mayores estudios para determinar cómo los problemas con las habilidades comunicativas afectan a los estudiantes de esta carrera en el plano emocional.

Palabras clave: Percepción, competencia comunicativa, motivación académica, desmotivación.

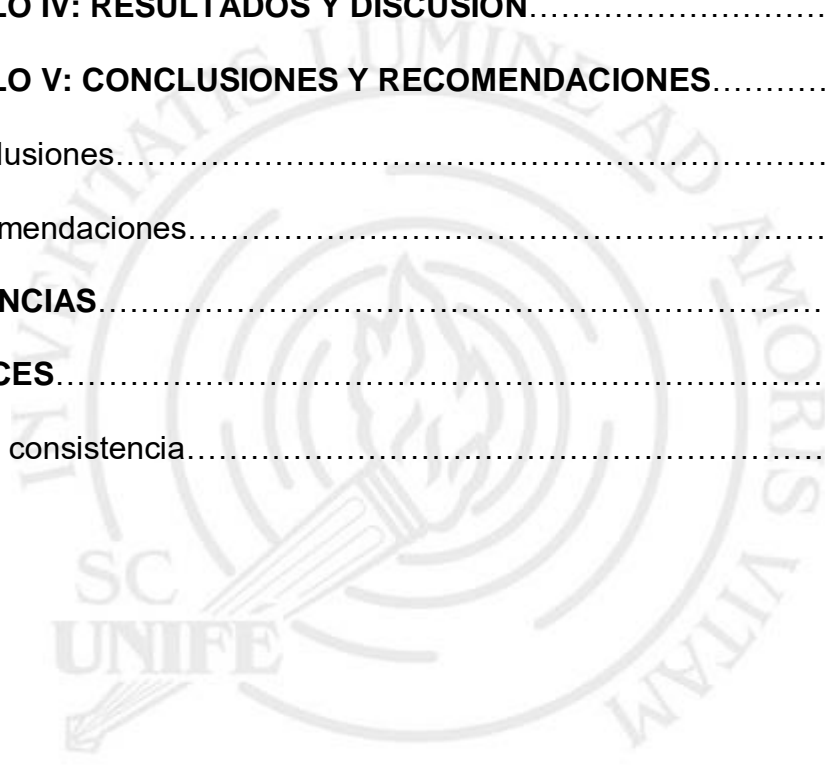
ABSTRACT

The main objective of this research was to determine whether the perception of communicative competence influences the academic (de)motivation of the Translation and Interpretation student of a university in Lima, Peru, 2022. To this end, a qualitative approach, descriptive level and phenomenological design research was carried out. The instrument used was the in-depth interview, which was constructed by considering three deductive categories: perception of communicative competence, demotivation and motivation of the student. The instrument was applied to six participants who met the following inclusion criteria: have been a Translation and Interpretation student of a university in Lima for at least one year and give their informed consent to participate in the research. After analyzing the results, it was found that the perception of the (former) student's communicative competence is mostly negative due to difficulties they had with the communicative skills acquisition. This situation triggered negative emotional effects, such as affectation of the willing to communicate orally and in anxious situations, and later in most cases led to cessation in academic studies. Therefore, the conclusion is that there is a significant relationship between the perception of communicative competence and academic demotivation in the Translation and Interpretation student. Further studies are required to determine how problems with communication skills affect students emotionally in this career.

Keywords: Perception, communicative competence, academic motivation, demotivation.

ÍNDICE	Página
RESUMEN/ABSTRACT	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	8
RECONOCIMIENTO/DEDICATORIA	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Justificación de la investigación.....	17
1.3 Delimitación y limitación de la investigación	18
1.4 Objetivos de la investigación	18
1.4.1 Objetivo(s) general(es).....	18
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1 Antecedentes.....	19
2.2 Bases teóricas.....	27
2.2.1 Percepción de la competencia.....	27
2.2.2 Competencia comunicativa.....	29
2.2.3 Motivación.....	32
2.2.4 Factores que afectan la motivación académica.....	35
2.2.4.1 Ansiedad.....	36
2.2.4.2 Necesidad de estima.....	36
2.2.4.3 Voluntad para comunicarse o WTC por sus siglas en inglés.....	37
2.2.4.4 Necesidad de autorrealización.....	37
2.3 Definición de términos.....	38

2.4 Supuestos básicos.....	39
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	40
3.1 Nivel, tipo y método de investigación	40
3.2 Participantes.....	40
3.3 Categorías de análisis.....	41
3.4 Métodos e instrumentos de recolección de datos.....	42
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	44
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
5.1 Conclusiones.....	65
5.2 Recomendaciones.....	67
REFERENCIAS.....	70
APÉNDICES.....	75
Matriz de consistencia.....	75



LISTA DE TABLAS

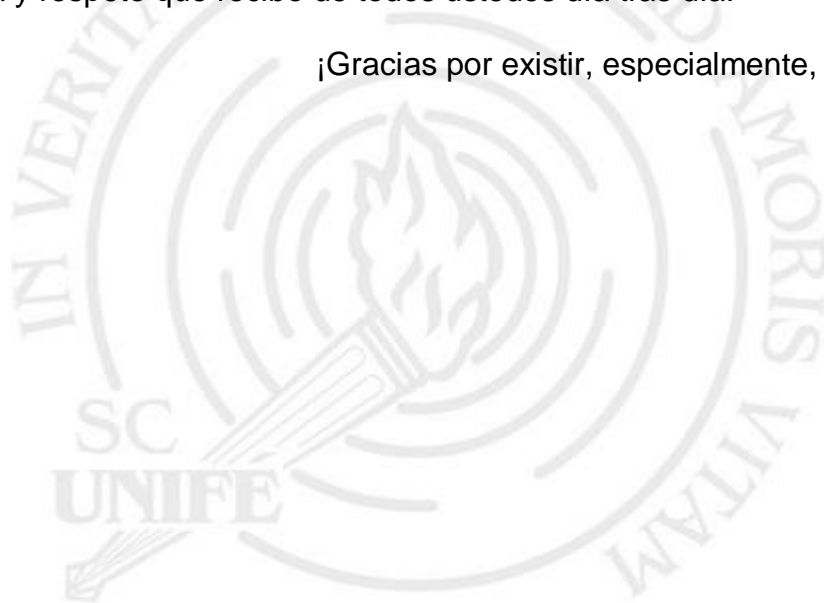
Tabla	Página
1. Categorías deductivas y subcategorías.....	41



RECONOCIMIENTO/ DEDICATORIA

Dedico este logro a Dios, mi ángel en la tierra, mis ángeles en el cielo, padres y abuelos, estimados Decana Rossana Soriano, Asesora Sofía Lévano y profesores de mi hogar UNIFÉ y resto de familiares que, durante todo este tiempo de aprendizaje, han sido, son y seguirán siendo motor e inspiración para continuar descifrando el inacabable sendero de la educación integral: personal y profesional. Espero retribuir con este trabajo, en casi o igual medida, tanto amor, confianza y respeto que recibo de todos ustedes día tras día.

¡Gracias por existir, especialmente, cerca de mí!



INTRODUCCIÓN

En ocasiones, se observa que, en el aula de clases, hay estudiantes que aparentemente tienen problemas con la competencia comunicativa, se retraen y no tienen ganas de comunicarse. Luego de haber observado algunos casos durante los primeros ciclos, nos preguntamos cómo afectará esta situación en su desempeño en la carrera y continuidad en sus estudios. Es así que nació el interés de hallar si existe relación entre la competencia comunicativa y la motivación o desmotivación académica. Tomando en consideración, por un lado, a la desmotivación académica como aquellos factores negativos que afectan emocionalmente al estudiante al punto de llevarlo a la deserción de estudios. Y, por otro lado, la motivación académica, como las situaciones que retan al estudiante a hacer frente a estas dificultades y persistir en seguir una carrera al margen de los problemas que pueda tener. De esta manera, llevamos a cabo la investigación titulada: Percepción de competencia comunicativa y motivación académica en estudiantes de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022.

En el capítulo 1, “Problema de investigación” se reflexiona sobre la competencia comunicativa ideal y su importancia, así como el nivel de competencia requerido en los talleres de Traducción e Interpretación y su posible relación con la deserción de estudios en los primeros ciclos. Del mismo modo, se vincula a la motivación del estudiante con el buen desempeño en sus estudios. Hemos optado por escribir (des)motivación porque al ser un tema poco tratado y que depende no solamente de conocimiento, sino también de actitudes y aptitudes, podríamos encontrar que los problemas con la competencia

comunicativa motiven a unos y desmotiven a otros. En este sentido, proponemos que la percepción de la competencia comunicativa adquirida del estudiante podría motivarlo de forma negativa o positiva. De esta suposición deviene el problema de investigación del presente trabajo: ¿Cómo influye la percepción de la competencia comunicativa en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022? Adicionalmente, presentamos la justificación y delimitación de la investigación, lo que nos lleva a plantear el siguiente objetivo general: determinar si la percepción de la competencia comunicativa influye en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022.

El segundo capítulo, “Marco teórico” aborda varios antecedentes internacionales vinculados a la problemática de estudio y solo un antecedente nacional vinculado con la categoría de análisis, percepción. Se desarrollan los siguientes temas: percepción de la competencia, competencia comunicativa y sus cuatro habilidades, a saber, expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita. Asimismo, se estudió la motivación desde una perspectiva conductual-humanista y cognitiva-social, poniendo énfasis en los factores que afectan la motivación académica: ansiedad, necesidad de estima, voluntad para comunicarse o WTC y necesidad de autorrealización. El desarrollo de estos temas sirvió de base para la elaboración del instrumento.

En el tercer capítulo, “Método” se señalan los aspectos metodológicos seguidos en el presente trabajo de investigación y se establece que sigue un enfoque cualitativo de nivel descriptivo y el diseño es fenomenológico. Se empleó como instrumento de recolección de datos la entrevista en profundidad, la misma

que se aplicó a seis participantes que cumplieron con los criterios de inclusión: haber sido estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, por lo menos por un año y haber proporcionado expresamente su consentimiento informado para participar en la investigación. Las categorías de análisis fueron divididas en categorías deductivas con sus correspondientes subcategorías. Los temas considerados en la guía de entrevista son: importancia de la competencia comunicativa, problemas con algún componente de la competencia comunicativa, consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el proceso de formación como Traductor e Intérprete, efectos emocionales de los problemas con la competencia comunicativa, problemas con la competencia comunicativa y suspensión o abandono de estudios y motivación para retomar los estudios. En cuanto a técnicas de procesamiento y análisis de datos, a partir de las entrevistas transcritas se realiza un análisis temático-deductivo, teniendo como base las categorías temáticas establecidas.

En el cuarto capítulo, se presenta los resultados y discusión, los mismos que se obtienen del análisis e interpretación de cada una de las respuestas de los participantes incluyendo el contraste con el marco teórico usado y en el quinto capítulo, se expone las conclusiones del estudio junto con sus respectivas recomendaciones.

Este trabajo de enfoque cualitativo permitirá conocer la autopercepción de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, identificando qué factores influyen en la motivación, relacionándola con aspectos emotivos y actitudinales. De esta forma, brindará datos interesantes a las autoridades académicas y comunidad universitaria, para una mejor toma de decisiones en función al

objetivo de formar estudiantes más competentes y con buen desarrollo de habilidades blandas.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

La carrera profesional de Traducción e Interpretación tiene como objetivo la formación del Traductor e Intérprete como agente o mediador lingüístico en la comunicación entre personas de distintas lenguas y culturas. Las escuelas profesionales de Traducción e Interpretación en el Perú suelen organizar sus programas de estudios en torno a tres idiomas de trabajo: una lengua A, lengua materna con dominio íntegro; lengua B, primera lengua extranjera con dominio activo; lengua C, segunda lengua extranjera con dominio activo/pasivo y, en algunos casos, una lengua D, tercera lengua extranjera con dominio pasivo, de manera opcional. La duración de esta carrera es de cinco años y comprende 10 semestres académicos. En la mayoría de planes de estudios, un porcentaje importante de horas se dedica a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y materna, así como al desarrollo de la competencia comunicativa en las lenguas de trabajo.

La competencia comunicativa es la base de la actividad traductora e interpretativa, y su estudio se inicia en los primeros semestres académicos a diferencia de los estudios de Traducción e Interpretación que se inician, “por lo general”, a mitad de carrera. Según Castaño et al. (2004), “el número de alumnos que logran culminar sus estudios superiores es mínimo, evidenciándose el abandono de un gran número de estudiantes, principalmente, en los primeros semestres” (p. 4). En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes que abandonan la carrera, lo hacen sin haber llevado los talleres de Traducción e Interpretación, y una de las causas potenciales podría estar relacionada con los

cursos que llevan en los primeros ciclos.

La observación de Castaño ha sido contrastada con la observación casual, en la que se ha percibido deserción estudiantil en los primeros ciclos, lo que nos lleva a enfocar nuestra investigación en una de las cuatro universidades que brindan la carrera en el Perú. En dicha casa de estudios, el estudiante ingresa a la universidad con algún conocimiento de la lengua inglesa. Si bien existe un conocimiento previo de la lengua extranjera (LE), el estudio de ésta, en el marco de la formación del traductor, difiere de la enseñanza de un instituto tanto en rigor como profundidad. El objetivo del estudio de las lenguas extranjeras en los programas de Traducción e Interpretación es que el alumno desarrolle habilidades de comunicación oral y escrita, tanto pasivas como activas.

La motivación académica es un factor determinante para el aprendizaje de idiomas y buen desempeño académico de todo estudiante. Existen varios estudios en diferentes campos como los de: Colebrusco de Souza et al. (2021), quienes estudiaron la escala de motivación académica entre estudiantes de pregrado de enfermería, Alfaro Aucca (2019), que investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y la motivación académica en estudiantes de Arquitectura de la Universidad Andina del Cusco, 2019, Arruza et al. (2011), quienes relacionaron la percepción de la competencia con el estado de ánimo y tolerancia al estrés en deportistas de alto rendimiento y, Castillo et al. (2010), quienes se enfocaron en la importancia que tiene la percepción del grado de competencia y nivel de motivación en la salud mental de deportistas a nivel universitario, entre muchos otros. Como se puede apreciar, en estudios desarrollados en diferentes campos se relaciona la percepción de la

competencia con aspectos motivacionales, emocionales y actitudinales.

Una de las motivaciones principales para elegir la carrera de Traducción e Interpretación es el gusto por los idiomas, pero las exigencias en el nivel de dominio de la LE puede ser un factor motivacional como desmotivacional para el joven estudiante. Si bien la afición por las lenguas no debería ser el factor primordial para la elección de una carrera profesional, muchos estudiantes de Traducción e Interpretación señalan este factor como el determinante. Generalmente, los estudiantes escogen una carrera, por decisión propia o referencias de terceros ya sea de su familia o del círculo que los rodea. En cualquiera de los casos, es imprescindible informarse sobre la carrera profesional y revisar detenidamente el perfil de ingreso, la malla curricular y el perfil profesional.

El no tomar en consideración estos aspectos trae como consecuencia problemas en el rendimiento y posteriormente el abandono de los estudios universitarios. En el caso de la carrera que nos ocupa, muchos deciden retirarse en el cuarto o quinto ciclo, periodos académicos en donde el estudiante continúa conociendo y aprendiendo la lengua B mientras que, de manera simultánea, inicia su aprendizaje en la lengua C. Por lo tanto, nace la interrogante sobre la motivación o desmotivación de los estudiantes en relación con los cursos que estudian. ¿Qué sucede cuando la percepción de aprendizaje de lenguas por parte de los estudiantes es negativa? ¿Qué sucede cuando piensan que no han alcanzado el nivel de competencia lingüística del grupo?

Si bien la meta de formación es traducir e interpretar, las lenguas, materna y extranjera, son las herramientas del traductor. Diferentes autores como Nord, Kelly, Hurtado, Pym hacen referencia a la necesidad de que el traductor

desarrolle una competencia comunicativa en LE y LM a nivel avanzado. Por lo tanto, podemos suponer que la percepción de la competencia comunicativa adquirida y la presión para adquirir el nivel de “hablante ideal” puede motivar de forma negativa o positiva la permanencia en la carrera. Por consiguiente, presentamos nuestro problema de investigación:

¿Cómo influye la percepción de la competencia comunicativa en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022?

1.2. Justificación de la investigación

El presente trabajo buscó conocer la autopercepción de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje y poder identificar qué factores podrían considerarse como estresores y motivacionales. Si bien existen trabajos que miden la competencia comunicativa de los estudiantes de Traducción e Interpretación, pocos la relacionan con aspectos emotivos y actitudinales. Investigaciones recientes destacan el papel de la motivación en la comprensión de textos, la satisfacción con el trabajo y el éxito profesional. Por lo tanto, se consideró importante y necesario realizar una investigación desde un enfoque cualitativo que permita entender la situación desde la perspectiva de los protagonistas a fin de recoger datos que puedan ayudar a las personas e instancias encargadas en la toma de decisiones académicas. Asimismo, se podrá contribuir con el área de tutoría y consejería académica para que se brinde apoyo emocional a los estudiantes que se sienten estresados, ansiosos y desmotivados.

1.3. Delimitación y limitación de la investigación

La investigación se circunscribió a los datos que proporcionaron estudiantes que suspendieron o abandonaron sus estudios de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú. Los datos se recogieron y analizaron durante el semestre académico 2022-II, y, se realizó bajo el enfoque de los estudios descriptivos del traductor Andrew Chesterman.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo(s) general(es)

Determinar si la percepción de la competencia comunicativa influye en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022.

1.4.2 Objetivos específicos

- Interpretar la percepción de la competencia comunicativa del (ex)estudiante de Traducción e Interpretación
- Describir los problemas que tuvieron los estudiantes de Traducción e Interpretación con los componentes de la competencia comunicativa
- Describir los efectos emocionales que causaron los problemas con la competencia comunicativa en el estudiante de Traducción e Interpretación
- Describir los efectos de la mejora de la competencia comunicativa en la motivación del estudiante de Traducción e Interpretación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

No se registraron antecedentes nacionales vinculados al objeto de estudio en el campo de la Traducción e Interpretación, solo uno vinculado con la categoría de análisis percepción. Por lo tanto, nos basamos en antecedentes internacionales donde sí se ha estudiado esta problemática.

Singer (2022) en *“How committed are you to becoming a translator? Defining translator identity statuses”*, analiza la fluctuación de los estados de identidad del traductor en estudiantes de traducción a lo largo de un año. En este estudio colaboraron 12 participantes de dos programas de traducción diferentes de Chile. Estos participaron en tres rondas de entrevistas semiestructuradas durante el cuarto año de estudios. Se transcribieron 36 entrevistas haciendo uso del Análisis Fenomenológico Interpretativo (IPA). Los temas emergentes plantean un proceso de reflexión y reconexión que conduce al desarrollo del compromiso, determinado por la inmediatez de las medidas adoptadas por los participantes después de una situación de crisis y sus inclinaciones emocionales. Como resultado se tuvo que estos elementos afectaron sus actitudes posteriores hacia la práctica, sus creencias de autoeficacia y sus desempeños académicos. Además, los relatos experienciales de los participantes hicieron posible definir los estados de identidad en la formación de traductores.

Ligeti et al. (2020) en *“Aprendizaje autodirigido y motivación académica en estudiantes de enfermería de una universidad en Chile”*, plantean analizar si la motivación académica y el aprendizaje autodirigido están relacionados. El estudio siguió un enfoque cuantitativo y fue de naturaleza correlacional-

transversal. La muestra estuvo constituida por 134 estudiantes de enfermería. Para caracterizar a la muestra, se utilizó un cuestionario y dos escalas: “Escala de Aprendizaje Autodirigido y Escala de Motivación académica”. Para analizar los datos recogidos, se utilizó el programa SPSS 0.19. En cuanto a los resultados, se encontró que el aprendizaje autorregulado se asocia significativamente, desde el punto de vista estadístico, con la motivación intrínseca y extrínseca. Como conclusión se tuvo que los estudiantes con mayor grado de autodeterminación son los que evidencian mayor autonomía. Si bien este estudio no se desarrolló en el campo de la traducción, evalúa una de nuestras categorías de análisis: la motivación académica.

Lao (2020) en *“The Relationship Between ESL (English as a Second Language) Learners’ Motivation, Willingness to Communicate, Perceived Competence, and Frequency of L2 Use”*, busca examinar la relación entre la motivación del estudiante adulto novato de inglés como segunda lengua, su voluntad para comunicarse, su competencia percibida, y la frecuencia de uso de L2. Este estudio se basó en tres preguntas: ¿Existe relación entre la motivación de los estudiantes novatos de L2 y la voluntad para comunicarse? ¿Existe relación entre la motivación de los estudiantes novatos de L2 y la frecuencia de uso de L2?, y finalmente, ¿Existe relación entre la competencia percibida de los estudiantes novatos de L2 y la frecuencia de uso de L2? Las variables afectivas fueron medidas a través del uso de encuestas; se empleó la estadística descriptiva e inferencial para investigar la relación entre las variables afectivas que influyen en la comunicación y la frecuencia de uso de L2. Los resultados mostraron que había una relación entre la motivación y la voluntad para comunicarse. La motivación también fue un factor significativo en la frecuencia

de comunicación en L2. Asimismo, a pesar de que existió una relación entre la competencia percibida de los estudiantes novatos y la frecuencia de uso de L2, la competencia percibida no predijo la frecuencia de uso de L2. Las conclusiones reflejan que los profesores pueden utilizar una variedad de estrategias para estimular la motivación de los estudiantes, mediante el fortalecimiento de su autoimagen deseada y su confianza comunicativa.

Singer et al. (2020) en "*Identidad profesional en estudiantes de traducción chilenos: posicionamiento, percepciones y valoraciones iniciales*", estudian las narrativas de los mismos estudiantes sobre ellos mismos en cuanto a lo que perciben y la autodescripción que tienen sobre el traductor y su formación a nivel profesional hasta marzo de 2018. Participaron nueve estudiantes de tercer año de Traducción de Chile, en entrevistas semiestructuradas. Según los resultados, los estudiantes se describen a sí mismos como personas tímidas e inseguras con problemas para socializar. Asimismo, lo que genera conflicto con sus autodescripciones es la visión idealista que poseen sobre el traductor profesional. Igualmente, los estudiantes experimentan la brecha entre el sentimiento de miedo al cambio y tener que agenciar los medios necesarios para el cumplimiento de sus demandas académicas y personales, sin embargo, valoran positivamente la formación que han recibido. Todos estos elementos significativos permitirán planificar posteriores asignaturas de Traducción.

Lévano Castro (2018) en "*Percepción de los estudiantes de traducción sobre la realización del proyecto de tesis y la tesis para la obtención del título profesional y grado de maestría*", analiza las ideas preconcebidas que existen con respecto a la tesis a nivel de pregrado y posgrado. Esta investigación fue descriptiva no experimental. Participaron 56 estudiantes de traducción, 16 de

Maestría en Traducción y cinco titulados por tesis, a los que se les aplicó un cuestionario de 31 preguntas: 16 sobre los obstáculos inherentes a la investigación y 15 sobre los obstáculos institucionales. Se empleó el programa SPSS para procesar los datos. Como resultados se tuvo que existen coincidencias en la percepción de los estudiantes de pregrado, posgrado y titulados por tesis sobre los obstáculos inherentes a la realización del trabajo de investigación; no obstante, se identificó que existen diferencias relevantes relacionadas al rol desempeñado por los docentes. Este trabajo de investigación se relaciona con nuestra variable percepción.

Ortiz Andrade (2018) en *“Comunidad virtual de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de posgrados”*, estudia el efecto de esta comunidad en la motivación académica de los estudiantes. El enfoque de investigación fue mixto y de alcance descriptivo. El instrumento cuantitativo fue un cuestionario con escala Likert sobre estrategias motivacionales, el mismo que se aplicó a 120 estudiantes de posgrado en la modalidad virtual, y el cualitativo, el diario de campo, el mismo que ayudó a sistematizar los hallazgos observados en los entregables de actividades académicas de los estudiantes. Se realizó un diagnóstico para identificar las estrategias motivacionales-afectivas que los estudiantes de posgrado aplican en su proceso de aprendizaje, se diseñó la CVA para activar su motivación académica, y se examinó el efecto de dicha comunidad. Se encontró que el auto refuerzo es la estrategia motivacional afectiva más frecuente entre los estudiantes de posgrado, seguida del control de la ansiedad. Se concluyó que, en la motivación académica de los estudiantes de posgrado, las CVA tienen efectos positivos en lo que respecta a utilidad, compromiso y gusto, variables que están asociadas al componente de valor,

expectativa y afecto.

Fadilah (2018) en su estudio *“Perception, motivation and communicative self- confidence on indonesian students on willingness to communicate in L2 by using Facebook”*, investiga sobre los factores directos e indirectos que afectan la voluntad para comunicarse (WTC) en L2, haciendo uso de Facebook. Para recopilar datos, se empleó un conjunto de cuestionarios con una escala Likert de cinco puntos que abarcaba los aspectos: percepción, motivación, autoconfianza comunicativa, y la voluntad para comunicarse (WTC en L2) de los estudiantes. Los 156 participantes se encontraban en el segundo semestre de un curso de inglés en universidades privadas y estatales en tres ciudades de Indonesia, Surabaya, Bali y Malang. Se analizaron los datos por medio del programa AMOS 20 para medir la magnitud de los factores que afectan la WTC en L2, haciendo uso de la plataforma Facebook. Se tuvo como resultado que la autoconfianza comunicativa es el indicador más fuerte en WTC en L2 y que hay efectos considerables en la percepción y la motivación provenientes de la autoconfianza comunicativa.

Halupka-Rešetar et al. (2018) en su artículo de investigación *“Revisiting willingness to communicate in English as a foreign language: the Serbian perspective”*, buscan evaluar el nivel de la WTC dentro y fuera de clase en relación con cada una de las cuatro habilidades de la competencia lingüística y determinar en qué medida la competencia auto percibida por parte de los estudiantes afecta su voluntad para comunicarse (WTC). Para ello se aplicó una encuesta a 171 estudiantes de los niveles B1-B2 de inglés como lengua extranjera de la Universidad de Novi Sad. El cuestionario constaba de tres partes: antecedentes de los participantes, autopercepción de la competencia

lingüística y actitud del estudiante hacia el aprendizaje del idioma inglés. Los resultados obtenidos a través del uso del programa SPSS Statistics 20 evidenciaron la importancia de la dimensión afectiva en el aprendizaje y señalaron al predominio de la competencia auto percibida como un factor crucial en la WTC (voluntad para comunicarse) en L2.

Hsieh (2016) en su investigación *“La influencia de la percepción de la propia competencia lingüística en la participación en la clase de ELE”*, tiene como objetivo determinar si la percepción de la competencia lingüística de uno mismo influye en la frecuencia del uso de la lengua extranjera en una clase de ELE. Esta investigación fue cuantitativa, de tipo no experimental, descriptiva y correlacional. Participaron 138 estudiantes de una clase de ELE que formaban parte del Departamento de Español de la Universidad de Lenguas Extranjeras Wenzao en Taiwán y fueron evaluados a través de un cuestionario. Los resultados obtenidos validaron que la percepción de la propia competencia lingüística del idioma español influye en la frecuencia del uso del español en clase. Cabe destacar la importancia de la consideración de estas variables para la mejor comprensión de la reticencia estudiantil en la participación oral en clase. Este estudio concluyó que los estudiantes taiwaneses no califican su propia competencia lingüística para comunicarse en español con una alta puntuación, que la percepción de su propia competencia lingüística es de naturaleza situacional porque el nivel de dominio lingüístico varía según diferentes situaciones comunicativas, y finalmente, que existe correlación entre la percepción de su nivel de competencia en español y la frecuencia de uso del mismo.

Xiu Yan y Wang (2012) en su artículo "*Second Language Writing Anxiety and Translation*", investigan el impacto de la ansiedad en la habilidad de redacción en L2 en una clase de traducción de chino a inglés. Participaron 50 estudiantes de la carrera de traducción de una universidad de Hong Kong, la mayoría de los cuales estaba llevando el curso de traducción del chino al inglés y había llevado el curso de traducción del inglés al chino en semestres anteriores. Se usó un cuestionario compuesto por dos componentes, el primero, midió los niveles de ansiedad de los estudiantes cuando redactaban en inglés, y el segundo, recopilaba información sobre los antecedentes de los estudiantes como: variables demográficas: edad, género, nivel de estudios; años de estudios del idioma inglés, experiencia de haber vivido o visitado países extranjeros, hábitos de redacción y lectura en inglés y chino, antecedentes lingüísticos de la familia, experiencia en el aprendizaje de traducción, opiniones sobre la importancia del aprendizaje de traducción, percepciones de sus habilidades para hablar/escuchar/leer/escribir en inglés y autopercepciones de sus habilidades traductoras. Los resultados señalaron que existen correlaciones significativas entre la ansiedad por la redacción en L2, el desempeño para traducir y la habilidad lingüística (real y percibida). Se hallaron varios factores que contribuyen de manera significativa a predecir el éxito en el aprendizaje de la traducción y provocan ansiedad por la redacción en L2, tales como el miedo a ser evaluado y el temor general por la redacción en inglés. Las conclusiones sugieren que es importante que, en una clase de traducción, los profesores sean conscientes de las prácticas que provocan ansiedad, ayuden a los estudiantes novatos a reducir los niveles de ansiedad y los animen a construir auto percepciones positivas y correctas sobre sus habilidades lingüísticas.

Xiu Yan et al. (2010) en su artículo “*Learner Factors, Self-perceived Language Ability and Interpreting Learning*”, plantean analizar la interacción entre los factores del aprendizaje, la habilidad lingüística (autopercebida) y el aprendizaje de la interpretación en los salones de clase de educación superior en Hong Kong. Participaron 45 estudiantes de los cuales la mayoría, al pertenecer a la carrera de traducción, debían llevar cursos de traducción escrita e interpretación. Se diseñó el cuestionario: *Learner Information Cluster* (grupo de información para estudiantes novatos) que constaba de tres partes y buscaba recopilar información sobre los antecedentes de los participantes, diferencias en el aprendizaje del idioma y las particularidades en el aprendizaje de la interpretación de manera individual. Se encontró que el aprendizaje de idiomas y de interpretación está estrechamente relacionado con los factores de aprendizaje del estudiante: género, motivación y hábitos personales; las mujeres obtuvieron mejores puntajes que los varones en las actividades de interpretación; y, que los hábitos personales como la lectura de periódicos en inglés y chino tienen un impacto en las habilidades lingüísticas auto percibidas de los estudiantes de inglés y chino y en su aprendizaje de la interpretación. Se evidenció también que las habilidades lingüísticas y de interpretación están estrechamente relacionadas. Finalmente, en cuanto a la interpretación entre el inglés y el chino, la habilidad general auto percibida de los estudiantes en el idioma inglés, es el indicador más importante en el éxito del aprendizaje de la interpretación, mientras que su habilidad de redacción auto percibida en inglés, se denota como el segundo indicador más importante. La conclusión indica que ciertos factores del aprendizaje, tales como la motivación, género y hábitos personales, influenciaron significativamente en el aprendizaje de idiomas y la

interpretación. Se encontró además que el nivel de inglés general auto percibido estaba estrechamente correlacionado con su habilidad general de interpretación auto percibida y con su habilidad particular de interpretación auto percibida del inglés al chino.

Bradford et al. (1999) en su artículo "*Latino expectations of communicative competence: A focus group interview study*", estudian las expectativas que tienen los latinos sobre la competencia comunicativa mediante entrevistas de focus group. Los siguientes contextos: intracultural social, intracultural-tarea, intercultural-social, e intercultural-tarea, fueron considerados para estudiar a la competencia comunicativa. Participaron un total de 18 estudiantes latinos de una universidad del Medio Oeste (cinco grupos de cuatro y cinco participantes). Un hallazgo interesante obtenido de las interacciones del focus group fue que el énfasis en la finalización del trabajo en el contexto intercultural podría estar relacionado con los estereotipos que los estudiantes latinos sostienen sobre los estudiantes japoneses. Como conclusión se tuvo que, a pesar de la necesidad de investigación adicional para entender a la competencia de la comunicación en la comunidad latina, este estudio deja en claro que se necesita considerar el contexto en las evaluaciones de competencia.

2.2. Bases teóricas

2.2.1 Percepción de la competencia

El presente trabajo de investigación busca estudiar la percepción o autopercepción de los estudiantes sobre su propia competencia comunicativa y tratar de establecer si existe o no una relación con la motivación o desmotivación académica. Por lo tanto, se revisarán algunas nociones sobre percepción.

Bradford et al. (1999) señalan que “lo que hoy en día entendemos por percepción es la noción, impresión o sentido conceptual que se crea y sostiene sobre algo o alguien” (p. 4). Arias (2014, citado por Lévano Castro, 2018) señala que “la impresión auto construida por los estudiantes puede estudiarse sobre la base de dos perspectivas: La psicológica y la social” (p. 9). La psicológica se centra en la percepción subjetiva como la capacidad para recibir información del exterior por medio de sentidos, mientras la social toma en consideración los diferentes factores implicados en la construcción de una sensación o idea anteriormente concebida (p. 9). En este caso particular, la percepción psicológica o autopercepción de las habilidades lingüísticas se corresponden a las habilidades de escucha, lectura y escritura.

Justamente son estas habilidades que sirven de base a la competencia comunicativa que es definida por el Diccionario de términos clave de ELE (s.f.) como la habilidad que uno posee de ser apto para desenvolverse de forma apropiada y efectiva en un contexto determinado durante el proceso de la comunicación. Como se delinea en esta fuente, durante este desarrollo, es necesario obedecer a una serie de reglas tanto de nivel lingüístico como de uso de la lengua. Siendo los niveles vitales a considerar: gramatical, léxico, semántico, fonético, entre otros, y, por otro lado, acatar las reglas concernientes al contexto socio-histórico y cultural en donde acontece el acto de la comunicación.

Si se aplica esta valoración al ejercicio de la Traducción e Interpretación, la percepción de esta capacidad es crucial ya que puede pronosticar la voluntad para comunicarse de un estudiante tal como lo resaltan Lao (2020) en su estudio *“The Relationship Between ESL (English as a Second Language) Learners’*

Motivation, Willingness to Communicate, Perceived Competence, and Frequency of L2 Use”, Fadilah (2018) en “*Perception, motivation and communicative self-confidence on Indonesian students on willingness to communicate in L2 by using facebook*”, Hsieh (2016) en “*La influencia de la percepción de la propia competencia lingüística en la participación en la clase de ELE*”, Xiu Yan et al. (2010) en “*Learner Factors, Self-perceived Language Ability and Interpreting Learning*”, entre otros.

2.2.2 Competencia comunicativa

Según el Diccionario de términos clave de ELE (s.f.), el término competencia comunicativa, definido por primera vez por Hymes, alude a la habilidad de ser capaces de producir enunciados apropiados dentro de un contexto social. Es decir, contar con la capacidad de comunicarse asertivamente en los distintos escenarios de la vida, por ejemplo, en el ambiente de estudios o, particularmente, en el sector de la Traducción e Interpretación en donde la labor principal del profesional de esta carrera consiste en ser puente mediador de la comunicación entre personas que se desarrollan en entornos diferentes.

A tal efecto, es importante el aporte de Chomsky (1965) quien sostiene que “La ‘competencia’ no es más que el conocimiento lingüístico con el que cuenta el hablante-oyente y ‘actuación/desempeño’ se define como el hacer empleo de la lengua en una situación específica” (p. 4). En esencia, para la presente investigación, esta diferenciación permite comprender que la actuación es subyacente a la competencia, de tal modo que, para que un individuo pueda desempeñarse como Traductor o Interprete, debe dominar la competencia comunicativa.

Pride y Holmes (1972) sostienen que la competencia comunicativa está conformada por diversas áreas que la componen, siendo una de ellas, la competencia gramatical (p. 279). Así bien, se puede apreciar que este autor toma en consideración, no solo el criterio lingüístico, sino también, el criterio sociolingüístico que estudia las lenguas en un contexto social. Lo que invita al lector, además, a reflexionar sobre la implícita importancia del conocimiento sociolingüístico marcado y existente que se debe detectar en cada situación donde se hace uso de la lengua y el valor del “uso relativo” de las reglas gramaticales dependiendo de los distintos actos del habla.

Otra contribución a resaltar es la desagregación de la competencia comunicativa tal como lo formulan, Canale y Swain (1980) quienes postulan que la competencia comunicativa se divide en tres partes o subcompetencias: competencia gramatical (nivel de habilidad escrita y oral), competencia sociolingüística (habilidad para hacer uso de la lengua en los diferentes contextos mediante el conocimiento de tópicos, funciones comunicativas, términos, etc.) y competencia estratégica (habilidad para hacer uso de estrategias comunicativas, cuando existe un desajuste o fallo en la comunicación en alguna de las competencias previamente mencionadas) (p. 27). Posteriormente, Canale (1983, citado por Guity y Soriano, 2021) propuso a la competencia discursiva (habilidad para cohesionar y organizar un texto) como la cuarta subcompetencia que se integra a la competencia comunicativa (p. 159).

En el caso de la traducción, la competencia comunicativa cumple un rol importante en la transferencia. Para Beeby et al. (2001), la competencia traductora está integrada por la subcompetencia comunicativa (en las dos lenguas), la competencia extralingüística, la de transferencia, la

instrumental/profesional, la psicofisiológica y la estratégica (p. 41).

McGroarty (1984, citado por Celce-Murcia, 2008) sostiene que la competencia comunicativa puede definirse de distintas formas en función a los objetivos de aprendizaje y de los estudiantes dentro de un contexto específico, ya que algunos componentes o subcomponentes podrían tener más o menos relevancia en algunas situaciones donde se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje (p. 55).

Se puede constatar, a partir de todas estas orientaciones anteriores que, los autores están de acuerdo con que la competencia comunicativa comprende el dominio de todos los aspectos y dimensiones de una lengua que son aplicables en un determinado momento o escenario comunicativo. No es conveniente reducir la concepción de competencia comunicativa al conocimiento de patrones lingüísticos.

Se considera importante que un individuo posea y desarrolle a lo largo de su vida, las habilidades de la competencia comunicativa, que implican factores lingüísticos cognitivos actitudinales y sociológicos, a saber:

- ✓ La habilidad de habla o expresión oral es la capacidad básica para comunicarse y realiza acciones como: ordenar, prometer, etc. Desde el punto de vista de la pragmática, es el acto físico de emitir un enunciado en una secuencia gramatical.
- ✓ La habilidad de escucha o comprensión oral es la capacidad indispensable para el proceso de interpretación del discurso oral. Este proceso se inicia con la decodificación e identificación de los elementos de la cadena fónica y finaliza con la interpretación y valoración personal.

- ✓ La habilidad de lectura o comprensión escrita es la capacidad que implica la habilidad para interpretar un texto escrito. Dicho proceso parte desde la descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y valoración personal que le retribuyamos a un texto. Esta es una destreza tan eficaz como la expresión escrita, ya que el receptor de la información no solo extrae contenido de lo que lee, sino que también aporta su actitud, experiencia, conocimientos anteriores, etc. para poder interpretar el texto.
- ✓ La habilidad de escritura o producción textual escrita es la capacidad, que obedece a una normativa regulada estricta que se desprende de los diversos tipos de textos. Aunque parezca evidente, cabe remarcar que, ambas habilidades (lectura y escritura), se complementan debidamente, ya que, a través de la práctica de la lectura, el sujeto aprendiente está inmerso en un conjunto de modelos de textos debidamente contextualizados, teniendo en cuenta la organización del texto, recursos de coherencia y cohesión, estilo, registro, léxico, estructuras de la gramática, etc. (Diccionario de términos clave de ELE, s.f.)

2.2.3 Motivación

Existen diversos factores o causas que influyen en un individuo para que se disponga a realizar o no una determinada acción. Para Remedios Hernández (2008), en la vida activa de un individuo, su conducta es regulada e impulsada por necesidades que no ha cubierto y pretende satisfacer (p. 52). Concretamente, cuando un estudiante en formación desea ser un profesional de éxito, elije trabajar en ello, se compromete y recoge todos los recursos necesarios para cumplir con ese objetivo. Según el DRAE, la motivación es: “Un

conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona” (Real Academia Española, s.f., definición 3).

Santrock (2015) señala que la conducta de un individuo es estimulada, conducida y soportada por procesos motivadores. Por lo tanto, es importante preguntarse ¿qué impulsa a un estudiante a culminar sus estudios?, ¿su motivación profesional se relaciona con el deseo de ayudar a su familia a salir adelante? (p. 390). De este modo, la motivación se comporta como un “estímulo” que sirve de impulso de energía para dirigir a un individuo hacia una conducta con el propósito de alcanzar sus metas propuestas. Desde el enfoque psicológico, Santrock (2015) postula algunas perspectivas psicológicas que describen de manera diferente a la motivación dentro del ámbito educativo:

- ✓ La perspectiva conductual destaca la relación entre la motivación y los incentivos externos: premios y castigos, que dirigen la conducta de un estudiante.
- ✓ La perspectiva humanista destaca la capacidad que tiene el estudiante para crecer personalmente y libertad para elegir su destino y cualidades que sean positivas.

Maslow (1991) asevera que un individuo necesita satisfacer, en primera instancia, sus necesidades básicas (fisiológicas, seguridad, amor y pertenencia, estima y autorrealización) antes de disponerse a satisfacer otras que sean superiores (p. 25). Basándose en los estudios de Anderman y Dawson (2011) y Elliot et al. (2011) y Grolnick et al. (2010) y Hamm y Zhang (2010), Santrock (2015) señala que la motivación debe estudiarse desde una perspectiva cognitiva y social. El primer enfoque señala la relación de la motivación con los pensamientos. Por lo tanto, las ideas de éxitos o fracasos sirven como

motivación interna para que los estudiantes se esfuercen por alcanzar un logro y controlar su entorno con eficacia. Por su parte, el enfoque social, señala la relación de la motivación y las necesidades de afiliación y de relación para mantener lazos sólidos con otros individuos (pp. 391-392).

En cuanto a la motivación propiamente dicha, Fadiman y Frager (2001) distinguen dos tipos de motivación:

- ✓ La motivación de deficiencia es un impulso interno o deseo necesario de cambiar algo por el hecho de sentirse insatisfecho o frustrado.
- ✓ La motivación del ser es un impulso interno que se asocia al gozo, satisfacción y el deseo de ir al encuentro de metas relacionadas a lo positivo como la motivación del crecimiento. En este tipo de motivación, la conducta no es llevada a cabo como medio para complacer necesidades (p. 472).

Santrock (2015) señala dos tipos de motivación que regulan la conducta de una persona: motivaciones intrínseca y extrínseca (p. 393).

- ✓ La motivación intrínseca se conoce como el estímulo que inspira y motiva a un individuo a realizar una acción. Raffini (1996, citado por Quintanar Duarte, 1998) sostiene que este tipo de motivación surge de manera natural. Por esto se puede deducir que el motor de este tipo de motivación podría ser el interés en algo o la inclinación que emana de la misma persona (p. 374).
- ✓ La motivación extrínseca funciona de forma opuesta. Según Raffini (1996, citado por Quintanar Duarte, 1998), uno realiza determinadas acciones para poder reunir los medios que permitirán el logro de cierto resultado. Un ejemplo claro de ello podría ser el esmero que un estudiante le dedica

a los estudios para poder obtener un buen puesto. A diferencia de la motivación intrínseca, en este tipo de motivación, predomina la influencia de factores externos o del medio ambiente (p. 374).

A modo de conclusión, el estudiante y la motivación son agentes que cohabitan en el mundo del aprendizaje y enseñanza. En ocasiones, la motivación que lo induce a realizar alguna actividad puede ser frágil como fuerte; así, por ejemplo, en materia de la motivación extrínseca, un estudiante se motiva a trabajar en obtener una calificación alta o para ser recompensado o reconocido por algo y/o alguien. Si una motivación es frágil, podría ser porque está regida por factores externos, por el contrario, una motivación es firme porque proviene de uno mismo, por la satisfacción de realizar alguna actividad determinada.

2.2.4. Factores que afectan la motivación académica

La motivación es un proceso multidimensional que orienta a los estudiantes a realizar actividades académicas y juega un papel importante en el nivel del logro de las actividades propuestas. La motivación se compone de interés y relevancia.

Mientras el “interés” surge de la curiosidad del estudiante por aprender, responder, y poner atención a una materia en particular, la “relevancia” corresponde al nivel de percepción que los estudiantes le dan al significado y valor del contenido de una materia en particular (Githua y Mwangi, 2003, citado por Blázquez et al., 2009, p. 47)

Asimismo, estos factores se relacionan con la probabilidad del éxito y la satisfacción que les da el aprendizaje.

Otros autores señalan que existen diferentes factores que influyen en la motivación estudiantil como “autoestima, apoyo y expectativas de los padres, estatus socioeconómico, actitud de los profesores, experiencias pasadas, metas de corto y largo plazo, percepción del nivel de dificultad, estereotipos culturales, religión y desempeño académico” (Blázquez et al., 2009, p. 48). En este estudio revisaremos los siguientes factores que afectan la motivación de los estudiantes.

2.2.4.1 Ansiedad

Para MacIntyre et al. (1997, citado por Halupka-Rešetar et. al., 2018), la ansiedad hace referencia al estado de ánimo o sentimiento de temor o inquietud por comunicarse debido a que se considera que el nivel de competencia comunicativa que un individuo tiene, tiende a ser bajo o inferior al de otros individuos (p. 3). Adicionalmente, según Dewaele y Ożańska-Ponikwia (2012), la personalidad de un individuo se comprende como un factor determinante en su voluntad para comunicarse (p. 113). Por su parte, Kitano (2001, citado por Halupka-Rešetar et. al., 2018) afirma que mientras que los estudiantes que se sienten ansiosos por comunicarse subestiman su nivel de competencia, los estudiantes menos preocupados, que no se desenvuelven en un estado de angustia o que, en su lugar, sobreestiman su nivel de competencia, le sacan jugo a cada oportunidad para poder comunicarse (p. 3).

2.2.4.2 Necesidad de estima

Maslow (1991) la define como el deseo del respeto propio o autoestima, así como de ser reconocido y valorado por otros individuos. En este tipo de necesidad, se pueden destacar los siguientes grupos complementarios:

- El deseo de fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo e independencia y libertad.
- El deseo de reputación o prestigio, el estatus, la fama y la gloria, la dominación, el reconocimiento, la atención, la importancia y la dignidad o el aprecio (pp. 30-31).

Según Maslow, este tipo de necesidad es bien valorado en la actualidad por la psicología, dado que cuando esta necesidad es atendida por el individuo, permite que este desarrolle sentimientos de confianza y sea consciente de cuán importante es su existencia en el mundo. No obstante, la imposibilidad de satisfacción de esta necesidad, podría conllevar a diversos sentimientos de inferioridad hasta el punto extremo de la neurosis.

2.2.4.3 Voluntad para comunicarse o WTC por sus siglas en inglés

La voluntad para comunicarse que, con el pasar de los años también se ha vuelto un aspecto importante a tener en cuenta en el aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera, se conoce como la disposición que una persona tiene para comunicar algo o no hacerlo. La WTC podría verse afectada por la percepción de la competencia comunicativa que tiene el hablante. La WTC como proceso cognitivo se relaciona más con lo que uno piensa; por ello, la competencia comunicativa autopercebida es un aspecto elemental y decisivo en la voluntad para comunicarse porque desemboca en el éxito o fracaso en el aprendizaje de un idioma (Halupka-Rešetar et al., 2018, p. 2).

2.2.4.4 Necesidad de autorrealización

Esta necesidad, conforme con Maslow (1991), se basa en el deseo que

tiene un individuo por autorrealizarse, autosatisfacerse o de ser capaz de desarrollar sus capacidades (p. 32). Como se sabe, todos los individuos tienen distintas capacidades para desarrollar, y así cumplir sus sueños y objetivos proyectados. Una vez que un individuo se realiza ya sea en el ámbito personal como profesional, se puede decir que está satisfecho consigo mismo, tal como lo señala Abarca (1995), "Nos movemos y actuamos en concordancia con nuestras necesidades, intereses y motivos" (p. 3).

2.3 Definición de términos

Competencia comunicativa: Capacidad de poder desempeñarse eficazmente durante el acto de comunicación.

Percepción de competencia comunicativa: Apreciación que una persona tiene sobre el buen o mal nivel de habilidad comunicativa.

Motivación académica: Impulso y motor que permite al estudiante contar con un estado de buena disposición para continuar y sentirse satisfecho durante el proceso de aprendizaje.

Desmotivación: Estado o condición de ausencia de motivación y/o ganas para realizar alguna actividad o cumplir con metas que, podría desencadenar en el fracaso de cierta actividad.

Expresión oral: Capacidad para producir información de discurso oral.

Expresión escrita: Capacidad para producir información de discurso escrito.

Comprensión oral: Capacidad para escuchar y comprender la información oral que se recibe.

Comprensión escrita: Capacidad para leer y comprender información

escrita.

2.4 Supuestos básicos

La percepción de la competencia comunicativa por parte de los estudiantes de la carrera profesional de Traducción e Interpretación puede influir en su voluntad para comunicarse, generar ansiedad y por ende incidir en su (des)motivación académica.



CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1. Nivel, tipo y método de investigación

Este estudio sigue un enfoque cualitativo, definido por Denzin y Lincoln (2012) como “una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y [...] lo convierte en una serie de representaciones que incluye las notas de campo, las entrevistas, [...]” (p. 48). Es de nivel descriptivo, ya que busca describir el fenómeno y lleva a su caracterización. Finalmente es un diseño fenomenológico en la medida que el objetivo es describir “los significados de una experiencia vivida. El investigador “suspende” o deja a un lado todos los prejuicios y recoge los datos sobre cómo los individuos descifran el significado de una experiencia o situación determinada” (Sánchez et al., 2018, p. 66).

3.2 Participantes

Al tratarse de una investigación cualitativa, se han seleccionado seis informantes clave, considerados como aquellos que pueden proporcionar información completa, profunda y fiable sobre el objeto de estudio. Para ello, se han determinado los siguientes criterios de inclusión:

- Que hayan sido estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, por lo menos por un año.
- Que den expresamente su consentimiento informado para participar en la investigación.

3.3. Categorías de análisis

Tabla 1

Categorías deductivas y subcategorías

Categorías deductivas	Subcategorías
Percepción de la competencia comunicativa	<p>Importancia de la competencia comunicativa (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita).</p> <p>Problemas con los componentes de la competencia comunicativa (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita) en una o ambas lenguas.</p>
Desmotivación académica	<p>Efectos emocionales de los problemas con la competencia comunicativa:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el proceso de formación como Traductor e Intérprete.2. Consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el plano emocional.3. Problemas con la competencia comunicativa y suspensión o abandono de estudios.
Motivación académica	<p>Efectos de la mejora de la competencia comunicativa en la motivación del estudiante para retomar sus estudios.</p>

Nota. Fuente: elaboración propia.

3.4. Métodos e instrumentos de recolección de datos

Se empleó una entrevista no estructurada en profundidad a partir de las categorías deductivas, la misma que se administró a los participantes haciendo uso de la plataforma Google Meet. No se cuentan con registros audiovisuales de las entrevistas porque los participantes manifestaron su deseo de no ser grabados. Para la transcripción de sus respuestas se utilizó como herramienta de apoyo la función de activar subtítulos de la plataforma en cuestión, previo consentimiento del participante, lo que facilitó la tarea de transcripción sin tener que grabar la reunión. En el transcurso de la entrevista surgieron las siguientes categorías emergentes: nerviosismo al exponerse públicamente, vergüenza, sentimiento de fracaso, incomodidad, frustración, estrés, falta de confianza para hablar el idioma, afectación de la autovaloración o autoconcepto, miedo a equivocarse, incapacidad para confesar a profesores y compañeros sus dificultades, falsa motivación y desmotivación. A continuación, se presentarán los temas que se consideraron en la guía de entrevista.

1. Importancia de la competencia comunicativa
2. Problemas con algún componente de la competencia comunicativa
3. Consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el proceso de formación como Traductor e Intérprete
4. Efectos emocionales de los problemas con la competencia comunicativa
5. Problemas con la competencia comunicativa y suspensión o abandono de estudios
6. Motivación para retomar los estudios.

La guía de entrevista fue validada por juicio de expertos para confirmar la pertinencia y comprensibilidad de las preguntas.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se realizó un análisis temático-deductivo de la transcripción de las entrevistas. Se partió de las categorías temáticas previamente establecidas para identificar los datos, los mismos que fueron reducidos sintáctica y semánticamente.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, presentamos los datos reducidos para cada pregunta de la entrevista. Estos datos se han extraído de las respuestas de los seis entrevistados.

1. La importancia de la competencia comunicativa

En cuanto al grado de importancia de la adquisición de la competencia comunicativa, todos los entrevistados (100%) señalaron que era muy importante porque permitía al estudiante desenvolverse mejor, tener mayor confianza en sí mismo y transmitir el mensaje. Este resultado concuerda con lo mencionado por Chomsky (1965) cuando sostiene que es imperativo dominar la competencia comunicativa a fin de hacer buen uso de la misma. Las afirmaciones de los participantes nos permiten señalar que estaban conscientes de lo importante que era para ellos adquirir la competencia comunicativa en las lenguas de trabajo. Lo que guarda relación con lo señalado por Beeby et al. (2001) sobre el rol significativo que cumple la competencia comunicativa en el proceso de transferencia. Asimismo, los participantes son conscientes de la necesidad de superar los problemas que tienen con algunas de las habilidades. Esto se puede relacionar con lo estudiado por Singer (2022), cuando menciona que, si un estudiante afronta un proceso de crisis y toma medidas inmediatas encaminadas a una solución para un mejor desempeño académico, esto desencadenaría en mejores resultados y mayor compromiso por parte del estudiante, a diferencia de la pérdida de compromiso que surgiría si no se actúa con prontitud. Por otra parte, el desempeño académico o éxito en los estudios, según Halupka-Resetar

et al. (2018), Hsieh (2016) y Xiu Yan et al. (2010), está relacionado con la competencia comunicativa auto percibida y su impacto en la voluntad para comunicarse.

No obstante, algo que resaltar del estudio de Lao (2020) respecto a los otros estudios, es que, a pesar de la relación entre competencia percibida y frecuencia de uso del idioma, la competencia percibida no predice la segunda. Por lo tanto, a pesar de que contar con una competencia percibida positiva o negativa esté asociado con la frecuencia en que utilizemos el idioma, esta percepción no predeciría la frecuencia en su uso. Pero, al igual que los otros autores, sostiene que la competencia percibida, teniendo en cuenta que es un aspecto importante dentro de la voluntad para comunicarse, si influye en ella.

“El grado de competencia comunicativa tiene que ser alto porque el futuro Traductor e Intérprete necesita tener una buena comunicación, tanto en el idioma natal como en el que está aprendiendo, además, tiene que sentirse confiado ante esa situación, no solo en la universidad, sino también en los futuros trabajos que pueda llevar a cabo. Entonces para mí, es de importancia sumamente alta y, tener un conocimiento previo de los idiomas, ayuda bastante a que la persona pueda sentirse más confiada sobre su competencia comunicativa (Participante 1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

“Es muy importante contar con la competencia comunicativa para poder transmitir el mensaje de la traducción, llevar el mensaje correcto, saber expresarse y poseer la habilidad para comunicarse con otras personas (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“La competencia comunicativa es muy importante para un Traductor e Intérprete, ya que prácticamente es lo esencial, de esa manera puede entender

y comprender el texto en LO y LM y puede desempeñarse de manera óptima y hacer traducciones de calidad (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Es muy importante porque es una habilidad que nos permite comunicar adecuadamente, hacerte entender y ser entendido por los demás. Cuando se traduce e interpreta, se debe tener esas habilidades bien desarrolladas, sobre todo, la escucha y lectura, de modo que, puedas interpretar y darle sentido a las palabras orales y escritas (Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“Es demasiado importante porque un Traductor debe tener un buen desenvolvimiento, conocer la cultura, saber qué hablar, cómo hablar, y si no tienes este tipo de competencia, es imposible que puedas ser ese medio de transmisión. Mientras estudias la carrera, tienes que mostrar esta competencia porque si no puedes llegar a frustrarte. Una de las cosas que se hace bastante en los salones es interactuar con tus compañeros. Si tú no tienes esta competencia, obviamente no vas a poder pulirte como Traductor. Además del manejo de tu idioma materno, si no conoces la lengua extranjera, la cultura y ciertas expresiones será perjudicial porque no podrás expresarte y el desarrollo de tu competencia se verá perjudicado (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“Es de suma importancia que el alumno de Traducción tome conciencia de esto ya que así podrá desenvolverse mejor y entender de mejor manera, el idioma requerido (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.

2. Problemas con los componentes de la competencia comunicativa (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita) en una o ambas lenguas

Seis participantes (100%) tuvieron dificultades con alguna de las cuatro habilidades comunicativas en la L1 y la L2. Con respecto a la L1, inglés, un participante (17%), señaló haber tenido problemas con las cuatro habilidades, tres (50%) con dos habilidades, uno (17%) con una habilidad y uno (17%) no tuvo problemas con ninguna habilidad. La habilidad que causó más problemas en L1 fue la comprensión oral, seguida por la expresión oral. En relación con la L2, francés o portugués, dos participantes (33%) indicaron haber tenido problemas con las cuatro habilidades, dos (33%) con dos habilidades, uno (17%) con una habilidad y uno (17%) no tuvo problemas con ninguna habilidad. Dentro de las habilidades que más causaron problemas en la L2 se encuentra la expresión oral seguida por la comprensión oral. Cabe recalcar que, casi la mitad, dos participantes (33%) tuvo problemas con las cuatro habilidades y cinco participantes (83%) tuvieron dificultades con la comprensión oral y expresión oral en uno o ambos idiomas. Al ejercitarse estas habilidades en la interacción con el docente o los compañeros de clase, se puso en evidencia las deficiencias o debilidades públicamente, lo que podría tener relación con la voluntad para comunicarse. Con este resultado coinciden los estudios de Lao (2020), Fadilah (2018), Halupka-Rešetar et al. (2018), Hsieh (2016) y Xiu Yan et al. (2010). Además, relacionan a otros factores importantes que influyen o están relacionados con la voluntad para comunicarse, tales son: la motivación, percepción de la competencia, autoconfianza comunicativa y aprendizaje.

“Tuve problemas de expresión escrita en inglés 1 e inglés 2 (Participante

1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

“Casi todo el tiempo tuve problemas con las cuatro habilidades en las L1 y L2. En la L1, los problemas aparecieron al inicio y luego fueron mejorando y con L2 los problemas fueron permanentes (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“Tenía problemas con ambos idiomas, L1 y L2 (francés), en las habilidades de escucha y habla. Creo que la mayoría de estudiantes que ingresan a la universidad con una base de L1, no tienen que estudiarla desde el inicio, pero no sucede lo mismo con la L2 (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Sí, tuve problemas en la L1, tenía muchos problemas en la escucha, a veces me costaba entender qué palabras estaban diciendo y cuando me perdía por un momento, me costaba recuperar y retener la información que estaba escuchando. También tenía muchos problemas en la lectura, especialmente con el vocabulario. En la L2, tuve dificultades en las cuatro habilidades (Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“En escucha en L1, ya que los audios que ponían en clase eran de personas nativas y hablaban bastante rápido y, muchas veces me confundía al rellenar espacios en blanco y al tomar notas. No anotaba mucho. En habla en L1, me fue mejor que en escucha porque generalmente en clase, podías hablar de una manera más pausada. Sin embargo, debo admitir que algunas pocas veces, mi habilidad de habla se vio afectada, cuando me olvidaba de algunas partes en las exposiciones. En lectura y escritura en L1, creo que me fue mucho mejor. En escucha en L2 (portugués) no tuve problemas, pero sí en habla en L2. Me equivocaba debido a las acentuaciones. La lectura y escritura en L2 era

mucho más sencilla. Pero a diferencia de la L1, era ligeramente menos buena en el habla en L2 y mejor en escucha en la L2 (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“Tuve problemas con la L2 (francés) en las habilidades de escucha y habla debido a que no dominaba el idioma por completo (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.

3. Consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el proceso de formación como Traductor e Intérprete

Cinco participantes (83%) manifestaron que sintieron frustración por los problemas en su competencia comunicativa, haber desaprobado algún curso u obtener bajas notas. Dos de los participantes (33%), manifestaron que desaprobaron cursos y eso les causó, no solo frustración, sino tristeza y uno agregó que sintió molestia consigo mismo y que se vio afectado por comentarios negativos de sus compañeros. Un participante también se sintió frustrado por tener notas bajas a pesar de haber estudiado y añadió sentirse desmotivado por el nivel de dificultad de uno de los idiomas. Otro por fallar al responder una pregunta de su profesor, otro por no poder expresarse de manera adecuada al exponer en la lengua requerida y otro dijo que sintió presión por falta de dominio del idioma al realizar un ejercicio en clase. Así, tres participantes (50%) señalaron problemas vinculados con la exposición pública frente a sus compañeros ya que se evidenció vulnerabilidad en la adquisición de las habilidades. En este caso se apreció cómo las experiencias vinculadas con las habilidades orales son las que más impacto tuvieron en los entrevistados. Así lo

validan Dewaele y Ożańska-Ponikwia (2012), quienes están de acuerdo en que la conducta o comportamiento y la personalidad, que desde luego se construye en base a la experiencia, tienen influencia en la voluntad para comunicarse. Por otro lado, un participante mencionó que la autopercepción de sus deficiencias, le ayudó a prepararse más, así como trazarse metas para tener más confianza, esforzarse más y desenvolverse mejor. Finalmente, un participante, a pesar de la autoconciencia de los problemas en las cuatro habilidades, se atrevió a interactuar con hablantes extranjeros en actividades extracurriculares, con resultados favorables, lo que puede indicar que la (auto)presión en clase puede incidir desfavorablemente en la voluntad para comunicarse. Así lo consideran Halupka-Rešetar et. al. (2018), cuando mencionan que los estudiantes que sufren sentimientos de ansiedad por la comunicación, que se entiende podría ser resultado de la auto presión o autoexigencia en clase, subestiman el nivel de competencia que tienen y pierden oportunidades de participación en clase. En esta parte es necesario subrayar la siguiente acotación de Hsieh (2016) quien manifiesta que la percepción que uno tiene sobre su nivel de competencia comunicativa cambia en función a la situación comunicativa en que uno se encuentra.

En esta parte, los autores: Ligeti et al. (2020), Lao (2020), Singer (2022), Fadilah (2018), Halupka-Rešetar et al. (2018), Hsieh (2016) y Xiu Yan et al. (2010), coinciden en que la motivación permite que el estudiante se desenvuelva mejor en la comunicación, a diferencia de un estudiante desmotivado que se ha visto afectado en sus emociones y percepción de competencia por situaciones de crisis y por ende, va a desarrollar problemas con la comunicación o voluntad para comunicarse, teniendo en cuenta que la motivación es un factor importante

en el uso de esta y además repercute en su grado de compromiso y, naturalmente, en el aprendizaje de idiomas.

“Repetí inglés 1 y abandoné la carrera en inglés 2. El estudiar y no aprobar me frustró un poco porque sabía mis limitaciones en expresión escrita. En un momento estuve triste pero después pude ver que necesitaba prepararme más y me tracé metas para poder desenvolverme mejor en el idioma y obtener más confianza en la lengua inglesa. Esta experiencia me ayudó a poder salir adelante y esforzarme más (Participante 1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

“A pesar de los problemas en las cuatro habilidades, pude interactuar con los estudiantes de intercambio en la universidad porque no sentí presión y las palabras empleadas fueron bastante básicas. Tuve una experiencia negativa con la L1 cuando estaba en tercer ciclo y tuve que cantar una canción en inglés. Sentí presión porque no recordaba algunas partes, no tenía el dominio del idioma y era la primera vez que cantaba en inglés (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“Tuve dos experiencias con la L1 y L2. No me sentía bien porque no tenía el nivel de L1 que debía haber tenido en la carrera en ese entonces y me frustraba porque jalaba los cursos y me atrasaba. De hecho, ya debería haber terminado y eso era algo que me hacía sentir molesto conmigo mismo, frustrado y triste. Desaprobé algunos cursos y algunos compañeros se refirieron despectivamente sobre mis habilidades comunicativas y las de otros compañeros. Eso me hizo sentir aun peor y más molesto (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Cuando llevé francés, sentí que avanzaban muy rápido, si bien al inicio me resultó sencillo entender algunas cosas, cuando comenzó a aumentar la

dificultad de manera más rápida, sentía que me perdía muchas cosas y eso me hacía sentir desmotivado. Asimismo, tener bajas notas en el curso a pesar de haber estudiado, era bastante frustrante (Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“Recuerdo una experiencia en L1, cuando la profesora nos puso en filas para decir las conjugaciones de los verbos. Me frustró el ejercicio porque me equivoqué en algunas ocasiones (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“Cuando cursaba el tercer año de la carrera de traducción, tuve una exposición sobre la cultura francesa y tenía que hacerlo en francés. A pesar de haber practicado, al momento de salir a exponer mi tema, fue frustrante porque no podía expresarme con propiedad en el idioma y eso evitaba que me desarrollara por completo (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.

4. Consecuencias de los problemas con la competencia comunicativa en el plano emocional

En cuanto a problemas con la competencia comunicativa, cinco participantes (83%) se sintieron afectados y solo a uno (17%), por el contrario, las dificultades lo motivaron a esforzarse más y superar sus problemas. Tres participantes (50%) se vieron afectados por la disminución de su voluntad para comunicarse. Cuatro participantes (67%) señalaron sentirse estresados, uno recalcó que consigo mismo y otro con sus compañeros y profesores; tres participantes (50%) indicaron sentir incomodidad, uno precisó a causa de sus

compañeros y tres participantes (50%) indicaron sentir varios sentimientos negativos como: ansiedad, desmotivación, frustración, vergüenza y afectación de su autoestima. Cabe destacar aquí que un cuarto participante manifestó sentir cansancio y aburrimiento, deseando que sus clases se terminen; lo que se entendería como una consecuencia de estos sentimientos. Dos participantes (33%) sintieron que su autovaloración como estudiante y autoconcepto se vieron afectados. Un participante (17%) señaló que su deseo de autorrealización se vio mermado. Un participante (17%) sentía incapacidad para confesar a sus profesores y compañeros las dificultades que tenía. Un participante (17%) sintió falta de confianza para hablar el idioma al sentirse incapaz ante sus compañeros por su falta de competencia y sintió miedo a equivocarse y un participante (17%) sentía nerviosismo al exponerse públicamente a causa de mostrarse vulnerable y haber fracasado. Los resultados nos permiten inferir que el efecto o sentimiento negativo más recurrente entre los participantes es el estrés, seguido por la afectación de la voluntad para comunicarse, incomodidad y otros, incluyendo factores emergentes descubiertos y relacionados con los problemas con la competencia comunicativa, entre los cuales se encuentran la vergüenza y el nerviosismo como consecuencias del sentimiento de vulnerabilidad al mostrarse incapaces o fracasados en público. Estos resultados están en consonancia con lo propuesto por varios autores, tales como Singer (2022) cuando menciona que existe un efecto emocional en el estudiante después de un proceso de crisis, asimismo, Singer et al. (2020) manifiestan que un estudiante inseguro o tímido tiene problemas para socializar y experimenta miedo por cambiar de perspectiva o poner en práctica todo lo necesario para lograr algún fin como sus metas académicas/personales. Igualmente, Fadilah (2018), aborda a la autoconfianza

comunicativa como un aspecto que tiene impacto en la percepción y motivación del estudiante, por lo que, si existen problemas en la comunicación, el estudiante se verá afectado emocionalmente. En esta misma línea, Halupka-Rešetar et al. (2018) y Hsieh (2016), concuerdan con los resultados obtenidos indicando que la parte afectiva en el aprendizaje del estudiante, tiene gran relevancia. Así, los estudiantes que se ven afectados emocionalmente por los problemas en la comunicación, se retraen al momento de participar en clase, al no sentirse capaces de hacerlo. Además, Xiu Yan y Wang (2012) identifican a la ansiedad y el miedo como elementos importantes para predecir el éxito en el aprendizaje, más aún, Xiu Yan et al. (2010) confirman que la motivación influye significativamente en los estudios. Finalmente, el resultado donde un participante se retó a interactuar con otras personas a pesar de sus dificultades, encaja con lo planteado por Ortiz Andrade (2018) en relación con el auto refuerzo, que en su estudio lo evidencia como una de las estrategias más habituales de motivación vinculadas a la afectividad para facilitar el aprendizaje.

“No me afectó. Me ayudó a querer esforzarme más para poder mejorar especialmente en los exámenes. He tenido buenos profesores que me han ayudado y motivado para esforzarme más. Entonces meforcé, llevé el curso de inglés 2 nuevamente y me fue muy bien y me motivó a seguir estudiando (Participante 1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

“Creo que me generó ansiedad, mermó mi voluntad para comunicarme, afectó mi autoestima y mi deseo de autorrealización como Traductor e Intérprete. Mi estancia en la carrera no fue como lo esperaba, fue mucho más complicada y me hizo sentir demasiado incómodo, frustración en la L2, estresado con mis compañeros y profesores y me di cuenta que esta carrera no era para mí.

Considero que me afectó negativamente, de cierta manera, porque no desarrollé como quería, al 100%, las cuatro habilidades mencionadas. Impactó negativamente al desmotivarme para seguir estudiando la carrera (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“Mermó mi deseo de comunicarme. No me sentía con la confianza de hablar el idioma porque sentía que no tenía el nivel que debía tener, no quería hacerlo, me daba vergüenza, etc. Me sentía más que nada, incómodo con mis compañeros, avergonzado de que puedan darse cuenta de que no tenía ese nivel. Obviamente, el no sentirte preparado, afecta tu autoestima o valoración como estudiante de Traducción e Interpretación porque se supone que deberías ser un especialista en esto y perfeccionarte aún más con el transcurso de los ciclos. Los aspectos negativos que noté en mi motivación académica fueron: bajas notas o rendimiento, falta de confianza, inseguridad para comunicarme en la L1 y L2. A veces entendía, pero no sabía si responder por miedo a equivocarme. Frustración, estrés, cansancio, aburrimiento, sentía que el tiempo pasaba muy lento y quería que se termine. No me sentía motivado, ni capaz, ni con la confianza de poder aplicar estas habilidades comunicativas a ambos idiomas (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Sí, me sentía avergonzado de pedir apoyo a cada momento a mis compañeros, ellos siempre estaban dispuestos a ayudarme, pero llegó un punto en el que sentía que les quitaba tiempo y, al yo ser un poco tímido, me costaba hablar nuevamente por el mismo motivo. Considero que fue una etapa de mi vida en donde me sentí muy desmotivado al sentir que tal vez no fue la mejor elección de carrera y ver cómo pasaba el tiempo y me seguía sintiendo de la misma forma, hasta que, con mucha pena, en cuarto ciclo, decidí trasladarme de carrera

(Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“Sí, efectivamente porque soy nervioso y muchas veces cuando he tenido que salir al frente, los nervios me han jugado en contra o me olvidaba de algo. Me he sentido un poco ansioso porque no he dado un producto final deseado y quería hacerlo mejor la próxima vez, pero también sentía frustración y ansiedad por la nota que iba a obtener por esa presentación. Estresado si me sentía, pero incómodo no. Pienso que todos aprendemos y nos equivocamos, pero estresado conmigo mismo, sí, con mis compañeros, no, ni mucho menos con mis profesores porque ellos siempre tratan de ayudarte, apoyarte, y si te equivocas te lo dicen. Tal vez mi valoración fue un poco afectada porque sentía que estaba equivocándome en ciertos puntos como al no hacer bien una presentación, no hablar de la forma que me he preparado o equivocarme en cosas que he repasado, obviamente eso afecta tu valoración porque si te planteas algo, deberías seguir o te preguntas qué estás haciendo mal, y es obvio que eso afecta tu valoración. En cuanto a mi deseo de autorrealización, en mi caso más que nada fue por el tema de que la L1 no la manejaba al 100% y eso me frustró bastante, sobre la L2, creo que no tuve tanta frustración, pero con la L1, sí (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“Si me causó ansiedad, me sentía incómodo y estresado porque muchos de mis compañeros podían comunicarse con fluidez y yo no. Afectó mi autoestima porque me sentía avergonzado de salir al frente y expresarme. Sentí que no podía continuar porque iba a ser un mal Traductor cuando saliera a trabajar (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.

5. Problemas con la competencia comunicativa y suspensión o abandono de estudios

Cuatro participantes abandonaron y dos suspendieron sus estudios. Según sus respuestas, cinco participantes (83%) señalaron que tomaron esta decisión a causa de problemas con la competencia comunicativa y solo un participante (17%) dijo que abandonó sus estudios por problemas personales y familiares, a pesar de que también tuvo dificultades con la competencia comunicativa como se evidenció anteriormente. Cuatro participantes (67%) indicaron que se cambiaron de carrera, otro (17%) había retomado sus estudios en el momento de la entrevista y el otro (17%) dijo que los retomaría el año siguiente. Si bien, los problemas con la competencia comunicativa se muestran como la causa más influyente en el abandono o suspensión de sus estudios, los mismos cinco participantes (83%) manifestaron otros motivos adicionales, siendo los siguientes: problemas personales y familiares, economía, falta de conocimiento y dificultad o exigencia de la carrera, cruce de horarios y problemas laborales y falsa motivación. Solo un participante (17%) no indicó tener otros motivos adicionales para su abandono, además de la competencia comunicativa que no había desarrollado. Dos participantes (33%) dejaron sus estudios con la intención de nivelar su competencia comunicativa y obtener mayor seguridad a fin de tener un mejor desempeño, a pesar de que uno de estos participantes al final se convenció de no retomar la carrera. Finalmente, cabe denotar que los problemas derivados de la competencia comunicativa afectaron psicológicamente a algunos de los participantes, causando sensación de inseguridad y frustración, lo que podría tener relación con que el 100% dejase sus estudios y más de la mitad, se cambiase de carrera, ya que se evidenció que

se vieron muy afectados por sus niveles de competencia comunicativa. Estos resultados son consistentes con el estudio de Ligeti et al. (2020), cuando postulan que, si un estudiante cuenta con un buen nivel de autodeterminación, que no es más que la cualidad de independencia, seguridad o firmeza, será capaz de tomar decisiones encaminadas a autogestionarse teniendo como objetivo el logro de sus metas académicas. Como en el caso de dos participantes que suspendieron para mejorar su nivel de competencia comunicativa y eventualmente retomar sus estudios. Asimismo, Lao (2020) sostiene que la motivación y la voluntad para comunicarse están relacionadas, entonces, un estudiante motivado podría presentar menos problemas de comunicación, mejor percepción de su competencia y daría continuidad a sus estudios. Es más, Singer (2022) menciona que las emociones que se experimentan en un periodo de crisis repercuten en las actitudes a posteriori, afectando el desempeño académico del estudiante. Singer et al. (2020), brindan gran aporte cuando descubren en su estudio que los estudiantes se resisten a cambiar su propia perspectiva y a realizar lo que se necesite para lograr un fin determinado, lo que se podría entender, resultaría en el abandono de los estudios. Fadilah (2018), Halupka-Rešetar et al. (2018), Hsieh (2016) y Xiu Yan et al. (2010) coinciden al sostener que la autoconfianza comunicativa o competencia auto percibida afecta la motivación del estudiante y su proceso de aprendizaje o estudios. Todo esto coincide con los resultados obtenidos y guarda relación con que los participantes hayan suspendido o abandonado sus estudios.

“No, de ninguna manera, no continué mis estudios por problemas personales que yo mismo tuve que resolver. Fueron cosas personales y de familia que tuve que priorizar, pero no por problemas con la competencia

comunicativa. Me vine a Brasil a estar con mi hermana, pero pienso retomar mis estudios el próximo año (Participante 1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

“Sí, la competencia comunicativa en lectura, escritura, escucha y habla influyó bastante en que dejara la carrera porque de cierta manera no las había desarrollado bien, entonces, no podía continuar con mis estudios porque sentía que me frustraba y eso era algo que no me gustaba, por eso me retiré de la carrera y opté por otra. Me cambié de carrera porque no quise terminar una carrera en la que no pudiese destacar. Quise acabar una carrera muy bien, donde pueda destacar y ser el mejor, es por eso que decidí elegir otra donde yo me sintiese mejor, cómodo y donde pudiese dar mi 100% (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“Sí, influyó en que suspendiera mis estudios. Pensé que suspender mis estudios por un ciclo era suficiente para nivelarme y volver más seguro con el nivel requerido para los cursos de interpretación y traducción directa e inversa. Sin embargo, ese tiempo que suspendí no fue suficiente para nivelarme. Ahora que he regresado, siento que he mejorado gracias a la práctica, pero no estoy listo para ejercer. Sí, hubo otra causa. No quiero sonar despectivo y siendo completamente sincero, nunca fue uno de mis objetivos estudiar en una universidad particular por el hecho de que mi familia no cuenta con las posibilidades económicas para ello. Además, tampoco conocía la carrera, entonces me aventuré a estudiarla porque pensé que no sería tan tedioso, ya que había estudiado inglés en el ICPNA, entonces dije: no va ser algo del otro mundo. Fueron el aspecto económico y que nunca estuvo dentro de mis planes no rendir y seguir siendo una preocupación para mis padres, teniendo que

continuar pagando mi universidad. Pero por fortuna tengo el apoyo de ellos. Eso sobre todo es lo que influyó, el aspecto económico y los problemas con los idiomas, en las L1 y L2 (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Sí, porque tenía muchos problemas con la comprensión y expresión oral en inglés y francés, tenía muchos problemas con las cuatro habilidades. Ahora estoy estudiando otra carrera que ya estoy por culminar. Sí, mi falta de conocimiento de la carrera, me gustaban los idiomas y por eso elegí la carrera de Traducción e Interpretación. Sin embargo, era más exigente de lo que esperaba (Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“Sí, lo que más influyó fue el idioma inglés. En quinto ciclo aún tenía dificultades en escucha y habla. Ahí las clases eran mucho más exigentes y esa fue una de las razones que influyeron para que abandonara esta carrera. Otras razones fueron el tema económico y de horarios, a veces se me cruzaban los estudios con el trabajo y me iba retrasando con el tiempo. Todo eso influyó en que decidiera estudiar otra carrera (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“Sí, mi mala competencia comunicativa en francés me hizo abandonar la carrera para poder prepararme mejor y en un futuro volver a estudiar y obtener mejores notas, pero después me cambié de carrera porque me di cuenta que ya no me gustaba. Mi situación económica también influyó mucho en mi decisión de abandono (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.

6. Efectos de la mejora de la competencia comunicativa en la motivación del estudiante para retomar sus estudios

En cuanto a retomar los estudios de Traducción e Interpretación si el nivel de competencia comunicativa mejorase, cuatro participantes (67%) respondieron que sí por las siguientes razones: un participante (17%) dijo que porque se sentiría con mayor confianza en una de sus competencias, dos (33%) porque ya avanzaron la carrera y uno (17%) ya había retomado porque mejoraron sus habilidades y se sintió más preparado. Dos participantes (33%) dijeron que no retomarían sus estudios de Traducción e Interpretación, uno porque ahora está enfocado en su nueva carrera, sin embargo, le gustaría continuar mejorando su competencia comunicativa, a su ritmo y orientada a su nueva carrera y el otro dijo que no retomaría porque se dio cuenta que no le gustaba la carrera. En conclusión, la mayoría de participantes retomaría sus estudios si su nivel de competencia comunicativa mejorara porque estarían mejor preparados para enfrentar la carrera (habilidades comunicativas) y la exigencia que la misma demanda. Este resultado se relaciona con lo que sostiene Ligeti et al. (2020) por el hecho de que los estudiantes más seguros son quienes están mejor capacitados para tomar mejores decisiones. Por otro lado, teniendo en cuenta que la motivación es un factor primordial en el uso de la competencia comunicativa, según Lao (2020), un estudiante preparado, motivado y que ha desarrollado la confianza comunicativa tendría éxito en sus estudios. La labor de los docentes es fortalecer la motivación estudiantil a través de una gran variedad de estrategias. Adicionalmente, Ortiz Andrade (2018) coincide con este resultado cuando menciona que el auto refuerzo es una de las estrategias más practicadas en la motivación, entendiéndose a esta estrategia como la recompensa que un

estudiante se otorga. La recompensa, sería la reanudación de los estudios, en el caso de los participantes que después de haber trabajado por mejorar sus habilidades, los retomarían. Si se desarrolla la autoconfianza comunicativa o una competencia auto percibida positiva, se podría garantizar el éxito y la motivación por los estudios. En esto coinciden los autores: Fadilah (2018), Halupka-Rešetar et al. (2018), Hsieh (2016), Xiu Yan y Wang (2012) y Xiu Yan et al. (2010). Asimismo, según lo sustentado por Remedios Hernández (2008) y Santrock (2015), una persona adopta una conducta teniendo en cuenta sus metas y busca trabajar en lo necesario para el logro de las mismas, es decir, si un estudiante es motivado por algo, logra que su conducta se adapte acorde a lo que desee. De igual modo, Maslow (1991) sostiene que la autorrealización es una de las necesidades básicas que tiene una persona y Santrock (2015), teniendo en cuenta los estudios de Anderman y Dawson (2011) y Elliot et al. (2011) que, el trabajo y empeño que desarrolle el individuo para que alcance una meta y controle su entorno serían vitales. Finalmente, Maslow (1991), propone a la necesidad de estima como la importancia de sentirse respetado y valorado por los demás, así bien se entiende que, si una persona desea autorrealizarse (necesidad de autorrealización) buscará potenciar sus conocimientos y habilidades para lograr sus metas. Todo lo previamente mencionado se condice con los resultados obtenidos.

“Sí, me encantaría mucho retomar mis estudios porque me sentiría más confiado en la habilidad de escritura, no habría impedimentos para seguir con mi carrera. Es algo que siempre quiero, una meta muy personal conmigo mismo, volver a estudiar la carrera y terminar. Porque muy aparte de que sea algo personal, un objetivo, una meta mía, es un deseo que quiero cumplir y me gusta

mucho la carrera del Traductor e Intérprete. Estoy en planes de eso, y eso es lo más positivo, poder volver a retomar mis estudios (Participante 1, comunicación personal, 11 de julio de 2022)”.

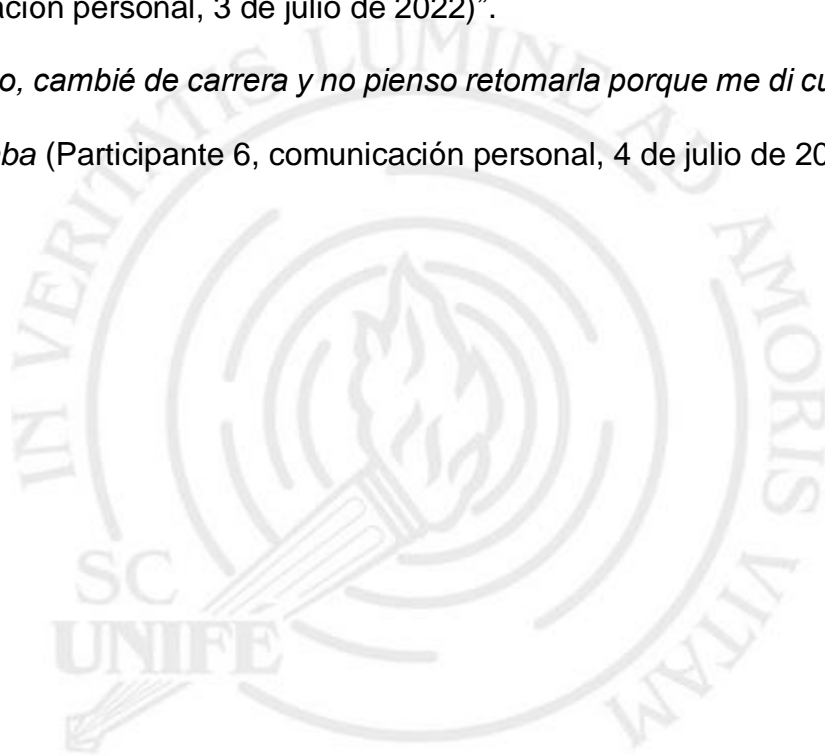
“Claro, si yo sintiera que mi competencia comunicativa ha mejorado tanto en escritura, habla, lectura y escucha, obviamente que retomaría mis estudios porque ya los avancé bastante y a mí me encantan los idiomas. Considero que si retomaría mis estudios de Traducción e Interpretación si considerara que he mejorado en estas cuatro habilidades (Participante 2, comunicación personal, 29 de junio de 2022)”.

“Sí, ya regresé porque me siento más preparado en ambos idiomas y terminaré porque siempre es bueno tener estudios. Nunca fue mi idea abandonar mis estudios de forma permanente, ahora estoy estudiando. Estaba a mitad del camino cuando suspendí la carrera. Si abandonaba, iban a ser dinero y tiempo desperdiciados, algo más inconcluso. Para mí, dejar una carrera a medias y en una universidad particular, es un poquito inoportuno, sobre todo por mis papás. La Traducción e Interpretación es muy versátil, si no ejerzo como Traductor e Intérprete, puedo ejercer como profesor o estudiar otra carrera para complementar. Siento que he mejorado en este tiempo que he suspendido, a mi regreso, noté que mi competencia comunicativa mejoró (Participante 3, comunicación personal, 1 de julio de 2022)”.

“Lo he pensado muchas veces, pero no, hoy en día estoy enfocado en cosas totalmente distintas que me exige mi carrera y así estoy bien. Me gustaría seguir mejorando mi competencia comunicativa y aprendiendo nuevos idiomas, pero orientado a la docencia (Participante 4, comunicación personal, 2 de julio de 2022)”.

“Sí, me gustaría terminar Traducción e Interpretación porque estudié hasta el quinto ciclo y me gustó bastante lo que aprendí, pero sentí esa frustración en la parte del idioma y preferí mejor ver otras posibilidades para poder avanzar más rápido y elegí otra carrera que actualmente estoy estudiando. Primero voy a enfocarme en terminarla y a la par también estoy reforzando mi inglés. En adelante, cuando se dé la oportunidad y termine mis estudios de inglés, claro que me gustaría empezar esta carrera otra vez (Participante 5, comunicación personal, 3 de julio de 2022)”.

“No, cambié de carrera y no pienso retomarla porque me di cuenta que no me gustaba (Participante 6, comunicación personal, 4 de julio de 2022)”.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

La percepción de la competencia comunicativa influye en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación de una universidad de Lima, Perú, 2022, a razón de que el 100% de los participantes tuvo problemas con alguna de las cuatro habilidades comunicativas en uno o ambos idiomas y el 83% se sintió afectado por estos problemas, lo que desencadenó en que el 83% sintiese frustración, tristeza, y otras emociones negativas incluyendo desmotivación. Además, las experiencias vinculadas con las habilidades orales tuvieron más impacto en los entrevistados, de hecho, el 50% vio afectada su voluntad para comunicarse y el 50% tuvo problemas relacionados con la exposición pública frente a sus compañeros debido a la vulnerabilidad evidenciada en la adquisición de las habilidades. Todo esto influyó en su (des)motivación académica para suspender o abandonar sus estudios. Esta relación no necesariamente tiene como consecuencia que el 100% suspenda o abandone, pero sí en que casi el 100% de los participantes se haya visto afectado en algún momento por sentimientos negativos debido a sus problemas con la competencia comunicativa.

La autopercepción de la competencia comunicativa del (ex)estudiante es negativa a causa de las dificultades con algunas o todas las habilidades comunicativas, consecuencias y efectos emocionales negativos desencadenantes. Si bien el 100% de los participantes era consciente de la

importancia de contar con un nivel de competencia comunicativa requerido y superar los problemas que existiesen para desempeñarse mejor y no caer en la frustración, el 100% de los participantes tuvo problemas con alguna de las cuatro habilidades comunicativas en uno o ambos idiomas.

El 100% tuvo dificultades con alguna o las cuatro habilidades comunicativas en uno o ambos idiomas. La comprensión oral seguida por la expresión oral causaron mayor problema en la L1, y la expresión oral seguida por la comprensión oral en la L2. Casi la mitad (33%), tuvo problemas con las cuatro habilidades y el 83% tuvo dificultades con la comprensión oral y expresión oral en uno o ambos idiomas. Al ejercitarse estas habilidades en la interacción con el docente o compañeros de clase, se puso en evidencia las deficiencias o debilidades públicamente, lo que tuvo relación con la afectación de la voluntad para comunicarse en el 50% de participantes.

Los efectos emocionales derivados de los problemas con la competencia comunicativa fueron: afectación de la voluntad para comunicarse (50%), frustración (83%), estrés (67%), incomodidad (50%), ansiedad, desmotivación, vergüenza y afectación de la autoestima (50%), afectación de la autovaloración como estudiante y autoconcepto (33%), afectación del deseo de autorrealización (17%), incapacidad para confesar a profesores y compañeros sobre sus dificultades (17%), falta de confianza para hablar el idioma al sentirse incapaz ante sus compañeros por su falta de competencia y miedo a equivocarse (17%), nerviosismo al exponerse públicamente a causa de mostrarse vulnerable y haber fracasado (17%). En general, cinco participantes (83%) se sintieron afectados en el plano emocional por los problemas con la competencia comunicativa.

La mejora de la competencia comunicativa afectó parcialmente la motivación del estudiante de Traducción e Interpretación, lo que se evidencia en la reincorporación de un estudiante (17%) y los planes de reincorporación de otro estudiante en el año 2023 (17%). Si bien, cuatro participantes (67%) manifestaron que retomarían sus estudios si su nivel de competencia comunicativa mejorara, dos de ellos (33%) ya se han cambiado de carrera.

5.2 Recomendaciones

1. Se plantea que el docente desempeñe el rol de coach emocional a fin de fortalecer la autoconfianza del estudiante, identificando y afrontando sus emociones relacionadas a la conducta para ser capaces de alcanzar sus metas académicas y contar con una autopercepción positiva como estudiante. Asimismo, es necesario que se continúe investigando sobre otros aspectos relevantes no considerados que influyan en la (des)motivación académica del estudiante de Traducción e Interpretación.
2. Se aconseja la implementación de actividades metacognitivas para que los estudiantes reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje, se autoevalúen y trasladen la información al docente a fin de reorientar el apoyo académico. De esta forma se creará un entorno más seguro y oportuno para que el estudiante se sienta reconfortado y preparado, estableciendo propuestas de mejora aplicables en la consolidación de su aprendizaje.
3. Debido a los efectos emocionales ocasionados por los problemas con la competencia comunicativa, especialmente con las habilidades orales y su vinculación con la exposición al público, vergüenza, frustración, etc., se

recomienda la implementación de talleres y/o charlas grupales para promover la formación de profesionales con buen manejo de habilidades emocionales, personales y sociales, capaces de resolver conflictos. Sesiones que, a través de una metodología dinámica y lúdica, impulsen el uso de estrategias y técnicas aprovechables desde el salón de clases. Asimismo, se recomienda la implementación del requerimiento obligatorio del nivel intermedio en ambas lenguas antes de la admisión el estudiante en la universidad o la creación de un ciclo cero que persiga medir y profundizar en el nivel de competencia comunicativa del estudiante.

4. Se sugiere, en vista de que los componentes emocionales o afectivos pueden verse perjudicados por una percepción de competencia negativa, considerar la instauración de un curso de tutoría o asesoramiento con el propósito de potenciar los estudios previos de idiomas que los estudiantes tengan, de modo que cuando ya se encuentren inmersos en los cursos de idiomas de la carrera, puedan desenvolverse con mayor seguridad y experiencia gracias al conocimiento y la práctica previos.
5. Si bien la mayoría de estudiantes, suele retomar sus estudios, una vez haya mejorado su competencia comunicativa, más de la mitad de los estudiantes, se cambiaron de carrera a causa de los problemas con la competencia comunicativa, por lo tanto, se propone que la universidad de seguimiento a los estudiantes que se retiran de la carrera a fin de conocer más minuciosamente las causas relacionadas y acompañarlos en su decisión por retomar la carrera o abandonarla definitivamente. Igualmente, se propone que los estudiantes puedan autoevaluarse para saber si cuentan con el nivel requerido antes de insertarse nuevamente y

que la universidad implemente una prueba de suficiencia para validar si el estudiante cuenta con el nivel requerido en ambas lenguas de trabajo antes de su reincorporación con el objetivo de asegurar el éxito en los estudios y la motivación en los mismos para naturalmente contar con una percepción de competencia comunicativa positiva y saludable.



REFERENCIAS

- Abarca, S. (1995). *Psicología de la motivación*. Editorial EUNED.
<https://rb.gy/yyz1lz>
- Alfaro Aucca, C. (2019). *Motivación académica y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Arquitectura de la Universidad Andina del Cusco, 2019* [Tesis doctoral, Universidad Andina del Cusco]. Repositorio Digital Universidad Andina del Cusco.
<https://rb.gy/tbct98>
- Arruza, J. A., Arribas, S., Otaegi, O., González, O., Irazusta, S. y Ruiz, L. M. (2011). Percepción de competencia, estado de ánimo y tolerancia al estrés en jóvenes deportistas de alto rendimiento. *Anales de Psicología*, 27(2), 536-543. <https://rb.gy/oetl1c>
- Beeby, A., Berenguer, L., Ensinger, D., Fox, O., Hurtado Albir, A., Martínez Melis, N., Neunzig, W., Orozco, M. y Presas, M. (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns: revista de traducció*, (6), 39-45.
<https://raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/25279>
- Blázquez, C., Álvarez, P., Bronfman, N. y Espinosa, J. F. (2009). Factores que influyen la motivación de escolares por las áreas tecnológicas e ingeniería. *Calidad en la Educación*, (31), 46-64.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n31.162>
- Bradford, L., Meyers, R.A. & Kane, K.A. (1999). Latino expectations of communicative competence: A focus group interview study. *Communication Quarterly*, 47(1), 98-117.
<http://dx.doi.org/10.1080/01463379909370126>
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches

- to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
<https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>
- Castañó, E., Gallón, S., Gómez, K., y Vásquez, J. (2004). Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración. *Lecturas de Economía*, (60), 39-65. <https://rb.gy/eppiro>
- Castillo, I., Molina-García, J. y Álvarez, O. (2010). Importancia de la percepción de competencia y de la motivación en la salud mental de deportistas universitarios. *Salud Pública de México*, 52(6), 517-523.
<https://rb.gy/7nbow7>
- Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. En E. Alcón Soler y M. P. Safont Jordà. (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning* (pp. 41-57). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_3
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
<https://n9.cl/6cvam>
- Colebrusco de Souza, G., Meireles, E., Mira, V. L. & Januário Leite, M.M. (2021). Academic motivation scale - reliability and validity evidence among undergraduate nursing students. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 29, 1-11. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3848.3420>
- Denzin N. K. & Lincoln Y. S. (2012). Manual de investigación cualitativa (C. Pavón, Trad., 1.ª ed.). Gedisa editorial. (Trabajo original publicado en 1994).
- Dewaele, J. M. & Ożańska-Ponikwia, K. (2012). Personality and L2 use. The advantage of being openminded and self-confident in an immigration context. *EUROSLA Yearbook*, 12(1), 112-134.

<https://doi.org/10.1075/eurosla.12.07oza>

Diccionario de términos clave de ELE. (s.f.). *Competencia comunicativa*.

<https://rb.gy/vnuyws>

Diccionario de términos clave de ELE. (s.f.). *Destrezas lingüísticas*. <https://rb.gy/lyowk3>

Fadilah, E. (2018). Perception, motivation, and communicative self-confidence of Indonesian students on willingness to communicate in L2 by using Facebook, *Jeels (Journal of English Education and Linguistics Studies)*, 5(1), 23-48. <https://doi.org/10.30762/jeels.v5i1.562>

Fadiman, J. & Frager R. (2001). Teorías de la personalidad. (A. A. Vázquez, Trad., 2.^a ed.). Oxford University. (Trabajo original publicado en 1979). <https://shorturl.at/INPY7>

Guity López, S. P. y Soriano Ferrer, M. (2021). Evaluación de la competencia comunicativa de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. *International Journal of New Education (IJNE)*, (6), 157-176. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.10665>

Halupka-Rešetar, S., Knežević, L. & Topalov, J. (2018). Revisiting willingness to communicate in English as a foreign language: the Serbian perspective. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(10), 912-924. <https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1454456>

Hsieh, S. Y. (2016). La influencia de la percepción de la propia competencia lingüística en la participación en la clase de ELE. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, (22), 1-21. <https://rb.gy/rcrljic>

Lao, T. L. (2020). The relationship between ESL learners' motivation, willingness to communicate, perceived competence, and frequency of L2 use. *Studies*

- in Applied Linguistics & TESOL (SALT)*, 20(2), 36-56. <https://rb.gy/nv9zrg>
- Lévano Castro, S. (2018). *Percepción de los estudiantes de traducción sobre la realización del proyecto de tesis y la tesis para la obtención del título profesional y grado de maestría*. Repositorio institucional de la Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2236>
- Ligeti Stuardo, P., Fasce Henry, E. y Veliz-Rojas, L. (2020). Aprendizaje autodirigido y motivación académica en estudiantes de enfermería de una universidad en Chile. *Index de Enfermería*, 29(1-2), 74-78. <https://n9.cl/wlcki>
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. (C. Clemente, Trad., 3.^a ed.). Ediciones Diaz de Santos. (Trabajo original publicado en 1954). <https://rb.gy/4eptjj>
- Ortiz Andrade, M. (2018). Comunidad virtual de aprendizaje y motivación académica en estudiantes de posgrados. *Memorias*, 1, 221-242. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/memorias/article/view/2871>
- Pride, J. B. & Holmes, J. (Eds.). (1972). *Sociolinguistics: Selected Readings*. Penguin Books. <http://wwwhomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf>
- Quintanar Duarte, E. (Ed.). (1998). *Psicología educativa*. Pearson. <https://rb.gy/hl692q>
- Real Academia Española. (s.f.). Motivación. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 10 de julio de 2022, de <https://rb.gy/0hajq3>
- Remedios Hernández, M. E. (Ed.). (2008). *Psicología de la motivación*. ECIMED Editorial Ciencias Médicas. <https://rb.gy/2r1v5g>
- Sánchez Carlessi, H. H., Reyes Romero, C. y Mejía Sáenz, K. (Eds.). (2018).

Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística.

Universidad Ricardo Palma Vicerrectorado de Investigación.

<https://n9.cl/gxlpu>

Santrock, J.W. (2015). *Psicología de la educación* (M. P. Carril Villarreal y M. E. Ortiz Salinas, Trad., 5.^a ed.). Mc Graw-Hill Education. (Trabajo original publicado en 2001). <https://docer.com.ar/doc/cns8xs>

Singer, N. (2022). How committed are you to becoming a translator? Defining translator identity statuses. *The Interpreter and Translator Trainer*, 16(2), 141-157. <https://rb.gy/tzq73k>

Singer N., López V. y Basaure, R. (2020). Identidad profesional en estudiantes de traducción chilenos: posicionamiento, percepciones y valoraciones iniciales. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 455-473. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n02a01>

Xiu Yan, J., Pan, J. & Wang, H. (2010). Learner Factors, Self-perceived Language Ability and Interpreting Learning. *The Interpreter and Translator Trainer*, 4(2), 173-196. <http://dx.doi.org/10.1080/13556509.2010.10798803>

Xiu Yan, J. & Wang, H. (2012). Second Language Writing Anxiety and Translation. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6(2), 171-194. <http://dx.doi.org/10.1080/13556509.2012.10798835>

