



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO (6°) DE LA I E
AGROECOLÓGICO DEL MUNICIPIO DE EL PAUJIL**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de:
Magister en Administración y Planificación Educativa**

Autor

LUZ DARY RUIZ ZAMBRANO

Asesor

CAMILO TORRES GOMEZ

Colombia, Febrero de 2021



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Administración y Planificación Educativa**

TITULO

**MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO (6°) DE LA I E AGROECOLÓGICO
DEL MUNICIPIO DE EL PAUJIL**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Administración y Planificación Educativa**

Autor

LUZ DARY RUIZ ZAMBRANO

Asesor

CAMILO TORRES GOMEZ

Colombia, Febrero de 2021

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

A DIOS autor de la vida, amigo fiel e incondicional que nunca falla.
A mi esposo Armando Ramírez M., por acompañarme y ser siempre mi apoyo en el alcance de esta y todas mis metas de superación personal y profesional.
A mis hijos Oscar Armando y Andrés Camilo quienes son y serán mi motor de vida, a quienes les animo cada día a ser mejores personas, y a trabajar siempre para alcanzar los sueños.
A mis estudiantes, seres maravillosos que me hacen amar mi profesión día a día y me inspiraran a cualificarme profesionalmente para ayudarles a construir su proyecto de vida

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a DIOS por darme la fortaleza para enfrentar las situaciones que por momentos me hacían pensar que no lo lograría. A mi familia, quienes siempre me dieron su apoyo incondicional y me animaron a alcanzar la meta.

A la Institución Educativa Agroecológico Amazónico, “mi institución” y especialmente a los estudiantes de grado Sexto (6°), quienes sembraron en mí la semilla motivadora para realizar esta tarea de investigación y que con certeza me permitirán cosechar con ellos los frutos de la misma.

A la universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) con todos los docentes del programa por su profesionalismo y gran sentido humano quienes aportaron para que hoy pueda ascender en mi profesionalización como docente. A mi tutor Camilo Torres Gómez quien con su gran sentido humano, paciencia y amabilidad me orientó y me animó para concluir exitosamente mi posgrado.

Finalmente y muy en especial a mi compañero y amigo Esteban Ríos Ortiz quien estuvo siempre presente con su saber, su tiempo y disposición para animarme y ayudarme en la construcción de mi proyecto, se convirtió en el “ángel” que en su momento le pedí a Dios que me enviara.

Gracias... a la vida, que me ha dado tanto.....!

RESUMEN

El objetivo de la investigación “Motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado Sexto (6°) de la I E Agroecológico del municipio de El Paujil” es la descripción del nivel de motivación escolar de los estudiantes del grado y la institución en mención. Para ello se realizó la caracterización de los niveles de su motivación intrínseca, extrínseca y global. Algunas teorías fundamento para la investigación son: La Teoría de las necesidades o Pirámide de Maslow, La Teoría de los Factores de Herzberg, La teoría ERC (ERG) de Clayton Alderfer. Esta es una investigación de campo, descriptiva, con enfoque cuantitativo, que realiza un análisis objetivo de la realidad con datos recolectados a través de “El cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje – EMPA”. La información recopilada permitió identificar que los estudiantes investigados presentan bajos niveles de motivación intrínseca y global, y nivel alto de motivación extrínseca. A través de la correspondencia establecida con el consolidado de calificaciones del primer periodo del año lectivo 2019, se pudo evidenciar que el 91% de los estudiantes tiene un desempeño escolar Básico, lo cual representa un bajo rendimiento académico. A la luz de los resultados obtenidos se plantean recomendaciones direccionadas al trabajo en equipo entre institución educativa y familia con miras a fortalecer la autoimagen, el autoconcepto, la autoestima, pilares que fortalecen la motivación y la construcción de un proyecto de vida claro y definido.

PALABRAS CLAVE: Motivación, Aprendizaje, Rendimiento Académico.

ABSTRACT

The objective of the research "Motivation in the learning process of Sixth (6th) grade students of the Agroecological IE of the municipality of El Paujil" is the description of the level of school motivation of the students of the grade and the institution in question. For this research, the characterization of the levels of their intrinsic, extrinsic and global motivation was carried out. Some foundation theories for the research are: "The Theory of Needs or Maslow's Pyramid", Herzberg's Theory of Factors, Clayton Alderfer's ERC theory (ERG). This is a descriptive field research, with a quantitative approach, which performs an objective analysis of reality with data collected through the "Motivational Assessment of the Learning Process - EMPA questionnaire". The information collected allowed to identify that the investigated students present low levels of intrinsic and global motivation, and high level of extrinsic motivation. Through the correspondence established with the consolidated grades for the first period of the 2019 school year, it was shown that 91% of the students have a Basic school performance, which represents a low academic performance. In light of the results obtained, recommendations are made aimed at teamwork between the educational institution and the family with a view to strengthening self-image, self-concept, and self-esteem, pillars that strengthen motivation and the construction of a clear and defined life project.

KEY WORDS: Motivation, Learning, Academic Performance.

Índice General

	pág.
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO I.....	17
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	17
1.1 Descripción de la problemática	18
1.2 Formulación de la pregunta de investigación.....	21
1.3 Objetivos de la investigación	21
1.3.1 Objetivo general.....	21
1.3.2 Objetivos específicos	22
1.4 Justificación e impacto	22
CAPITULO II.....	25
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	25
2.1 Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales	26
2.1.1 Bases Teóricas.	26
2.1.1.1 Motivación, teorías de la motivación.	26
2.1.2 Bases Investigativas.....	30
2.1.2.1 Antecedentes históricos.....	30
2.1.2.2 Antecedentes investigativos	33
2.1.3 Bases conceptuales	39
2.1.3.1 Tipos de motivación.....	39
2.1.3.2 La motivación escolar.	40
2.1.3.3 La desmotivación.	41
2.1.3.4 El rendimiento académico.....	42
2.1.4 Bases Legales.....	43
2.2 Definición conceptual y operacional de variables.....	45
2.3 Operacionalización de las variables	48

CAPITULO III.....	51
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	51
3.1 Enfoque y método de la investigación	52
3.2 Tipo de investigación	54
3.3 Diseño de la investigación.....	55
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	57
3.4.1 La Encuesta.....	57
3.4.2 El cuestionario.	57
3.4.2.1 Cuestionario de Evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA).....	58
3.4.3 Procedimiento para el análisis de los resultados e interpretación de las variables.....	58
3.5 Población y muestra	62
3.5.1 Población	62
3.5.2 Muestra	64
3.6 Procedimiento de la investigación.....	65
3.7 Validez y confiabilidad de los instrumentos	66
3.8 Consideraciones Éticas.....	68
3.8.1 Criterios de Confidencialidad	68
3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado.....	68
3.8.3 Riesgos y beneficios conocidos y potenciales	68
CAPITULO IV.....	70
PROCESAMIENTO DE LOS DATOS	70
4.1 Caracterización del nivel de motivación intrínseca en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil- Caquetá.....	72
4.2 Caracterización del nivel de motivación Extrínseca en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil- Caquetá.....	75

4.3 Caracterización nivel de motivación Global en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.....	79
4.3.1 Escalas de satisfacción individual e índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.....	82
4.4 Correspondencia entre motivación escolar y proceso de aprendizaje en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.....	84
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	87
CONCLUSIONES	90
RECOMENDACIONES	93
ANEXOS.....	94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	111

Lista de Tablas

	pág.
Tabla 1. <i>La motivación Escolar, sus dimensiones y operacionalidad</i>	45
Tabla 2. <i>Dimensiones, indicadores e ítems</i>	48
Tabla 3. <i>Valores por respuesta</i>	59
Tabla 4. <i>Ítems que componen cada tipo de motivación</i>	59
Tabla 5. <i>Puntuaciones en centiles (Escala Centil)</i>	59
Tabla 6. <i>Interpretación de los ítems que miden el grado de veracidad del cuestionario atendiendo a la adaptación del cuadro Lógico de Iadov</i>	60
Tabla 7. <i>Escala de satisfacción en la motivación</i>	61
Tabla 8. <i>Índice de satisfacción motivacional grupal (ISMG)</i>	61
Tabla 9. <i>Población estudiantil Institución Educativa Agroecológico</i>	64
Tabla 10. <i>Población estudiantes grado sexto de la Institución Educativa Agroecológico</i>	64
Tabla 11. <i>Estudiantes por edades y género</i>	65
Tabla 12. <i>Resultados del nivel de motivación intrínseca en mujeres según edad</i> . 72	
Tabla 13. <i>Resultados del nivel de motivación intrínseca en hombres según la edad</i>	74
Tabla 14. <i>Resultados del nivel de motivación Extrínseca en mujeres según su edad</i>	76
Tabla 15. <i>Resultados del nivel de motivación Extrínseca en hombres según su edad</i>	77
Tabla 16. <i>Resultados del nivel de motivación Global en Mujeres según su edad</i> 79	
Tabla 17. <i>Resultados del nivel de motivación Global en hombres según su edad</i> .81	
Tabla 18. <i>Escala de satisfacción individual e Índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado Sexto</i>	83
Tabla 19. <i>Frecuencia Niveles de desempeño y rendimiento académico de los estudiantes del grado sexto en el primer periodo año 2019</i>	84

Lista de Figuras

	pág.
<i>Figura 1.</i> Institución Educativa Agroecológico Amazónico	63
<i>Figura 2.</i> Ubicación del índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado sexto	84

Lista de Gráficas

pág.

<i>Gráfica 1.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Intrínseca, por estudiantes mujeres según la edad.....	73
<i>Gráfica 2.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Intrínseca, por estudiantes hombres según la edad.	75
<i>Gráfica 3.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Extrínseca, por estudiantes mujeres según la edad.....	77
<i>Gráfica 4.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Extrínseca, por estudiantes Hombres según la edad.....	78
<i>Gráfica 5.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Global, por estudiantes Mujeres según la edad.	80
<i>Gráfica 6.</i> Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Global, por estudiantes Hombres según la edad.....	82
<i>Gráfica 7.</i> Porcentaje según el desempeño académico de los estudiantes del grado Sexto.....	86

Lista de Anexos

pág.

<i>Anexo 1.</i> Cuestionario EMPA (Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje).....	95
<i>Anexo 2.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación extrínseca en hombres	98
<i>Anexo 3.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación intrínseca en hombres.....	99
<i>Anexo 4.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación extrínseca en mujeres	100
<i>Anexo 5.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación intrínseca en mujeres.....	101
<i>Anexo 6.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación global en hombres	102
<i>Anexo 7.</i> Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación global en mujeres	103
<i>Anexo 8.</i> Cuestionarios aplicados.....	104

INTRODUCCIÓN

Hablar de motivación como el elemento o la fuerza que mueve al individuo a alcanzar una meta y que de su presencia o ausencia depende el éxito o fracaso de lo que se emprenda, ha sido y sigue siendo un tema inquietante objeto de muchos estudios, postulados y teorías; sin embargo, no es aún, asunto terminado.

Haciendo referencia al contexto escolar, la motivación en el proceso de aprendizaje es considerada tan o más importante que las mismas aptitudes del estudiante, cuyas limitaciones (no profundas), serán superadas significativamente al tener y mantener un buen nivel de motivación. (Elliott & Dweck, 1988). Como agente del sistema educativo y en procura de contribuir al fortalecimiento de los procesos de formación integral de los educandos, surge la necesidad de indagar a cerca de los posibles factores que están afectando su proceso de aprendizaje, pues se evidencia en la población escolar investigada actitudes de apatía, desinterés, bajo rendimiento académico, deserción escolar y altos niveles de reprobación, situaciones que conllevan a pensar que puede tratarse de casos de bajo nivel de motivación o amotivación.

Míguez (2005) afirma que “La falta de motivación es señalada como una de las primeras causas del deterioro y uno de los problemas más graves del aprendizaje, sobre todo en la educación formal” (p.3). A través de diversas teorías y postulados se ha identificado que la desmotivación o los bajos niveles motivacionales de los estudiantes, entre otros factores, conllevan generalmente a la deserción escolar, dificultad que viene convirtiéndose en uno de los principales factores de crisis de la educación actualmente.

El presente trabajo de investigación se propone como meta describir el nivel de motivación escolar en el proceso de aprendizaje, de los estudiantes del grado Sexto (6°) de la institución educativa Agroecológico Amazónico del municipio de El Paujil, Caquetá Colombia, para lo cual los objetivos están encaminados a

caracterizar los diferentes niveles de motivación: intrínseca, extrínseca y global; así como el nivel de satisfacción motivacional individual y grupal. Para alcanzar los objetivos planteados, el proceso de investigación se desarrolló en cinco capítulos, a saber:

En el capítulo primero se describe la problemática a investigar partiendo de la reflexión que se hace alrededor del bajo desempeño escolar de los estudiantes, así mismo, se plantean los objetivos orientadores y la justificación en la línea de su necesidad, utilidad e importancia, dado que al ser el grado sexto (6°) el primer escalón del nivel de básica secundaria, es necesario intervenir las situaciones (motivos) que puedan ser obstáculo para que los estudiantes cursen y finalicen exitosamente este nivel de formación. De igual manera, las acciones que se emprendan para mitigar la problemática impactarán en otros procesos institucionales.

La fundamentación teórica se aborda en el segundo capítulo: las bases teóricas, investigativas, conceptuales, y legales que sustentan de investigación. De igual manera se presenta la definición conceptual y operacional de las variables del proceso de investigación.

En el capítulo tercero se establecen los aspectos metodológicos de la investigación: enfoque cuantitativo, método la generalización inductiva, investigación descriptiva, de campo. De igual manera se realiza la descripción de la población, selección de la muestra, se establecen las técnicas e instrumentos de recolección de la información, para el caso, el cuestionario EMPA (Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje), así como su validez y confiabilidad. Finalmente el procedimiento para el análisis de los resultados e interpretación de las variables y sus dimensiones.

En el cuarto capítulo se procesa la información recolectada, a través del análisis de los datos para lo cual se utilizó el programa XLSTAT, ideal para realizar el análisis

cuantitativo permitiendo mayor comprensión de las variables y su operacionalidad. De igual manera, se realiza la discusión de los resultados a la luz de varios referentes teóricos e investigativos que se abordaron en el capítulo dos.

Finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones dando cuenta del cumplimiento de los objetivos propuestos para la investigación. Las recomendaciones se plantean a la comunidad educativa en general, validando los hallazgos del trabajo realizado, como fuente de información confiable que puede tomarse de base para plantear acciones enfocadas desde diferentes actores de la comunidad educativa: docentes, familia y el estudiante mismo, en procura de fortalecer los niveles motivacionales, mejorar los procesos formativos de los estudiantes y así robustecer su desempeño académico.

El desarrollo de esta investigación permite entregar un balance positivo en relación a la meta planteada, pues fue factible corroborar que indudablemente existen bajos niveles motivacionales en los estudiantes, lo cual como se expresó al inicio de la investigación, se manifiestan en las actitudes comportamentales y se refleja en el bajo rendimiento académico.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se proyecta liderar iniciativas que fortalezcan los niveles de motivación de los estudiantes incentivando un estilo de aprendizaje más autónomo y exigente que redunde en el mejoramiento de su proceso de aprendizaje.

CAPITULO I
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la problemática

La educación es un tema que ha preocupado y sigue preocupando a muchos gobiernos del mundo, de América Latina y obviamente de Colombia. Sin embargo, numerosos estudios e informes indican que a pesar de los esfuerzos que se dan cada día para subsanar las dificultades en este campo, la educación de calidad sigue siendo una utopía para muchos niños, así lo indica la UNESCO (2017) en el informe sobre Educación en el Mundo, en referencia del jefe de planificación de dicha entidad, Atilio Pizarro, para la Revista Semana (2017),

Aun cuando América Latina presentó un importante avance en educación en los últimos 15 años, la calidad es un desafío pendiente en la región, donde quedan todavía brechas que afectan particularmente a la población más vulnerable. “La educación debe ser de calidad, formando estudiantes con habilidades que permitan enfrentar los desafíos del mundo de hoy, sin que nadie sea excluido. Más de la mitad de los estudiantes se concentran en los niveles más bajos de desempeño. (p. 3)

La crisis educativa entre otros factores, afronta dificultades en tres aspectos: niños que de acuerdo a su edad deben estar asistiendo a la escuela y no lo están haciendo, la deserción escolar y la calidad educativa. Es así como muchos expertos del campo educativo, indican entre otras propuestas, la implementación de políticas educativas con oportunidades de aprendizajes conectadas con la vida de las niñas, niñas y adolescentes y sus intereses.

Colombia, como muchos otros países de América Latina, trabaja en la dinamización de actores y factores del sistema educativo para alcanzar la meta de ofertar una educación de calidad, formando individuos competentes, capaces de responder a los desafíos y retos de la modernidad y que contribuyan a que Colombia llegue a ser la más educada antes del año 2025. En ese sentido señala la OCDE (2016) que,

La educación es uno de los tres pilares fundamentales del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. El PND, centrado en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes y en la reducción de las brechas en equidad, establece prioridades claras para cada nivel educativo y metas globales para que Colombia sea el país

mejor educado de América Latina antes del año 2025 (DNP, 2015). (p. 38)

De acuerdo con varias investigaciones, uno de los elementos de mayor incidencia en el aprendizaje, es el grado de motivación o desmotivación con que lo asumen los estudiantes, pues esto conlleva al éxito o al fracaso y a la deserción. Míguez (2005) afirma que “La falta de motivación es señalada como una de las causas primeras del deterioro y uno de los problemas más graves del aprendizaje, sobre todo en educación formal” (p. 3).

Este factor también afecta la permanencia de los niños en el sistema educativo cuando encuentran que lo que se les “enseña” tiene poca o ninguna relación con su contexto cercano, por lo que la deserción o repitencia escolar es la realidad más palpable en la mayoría de casos.

Esta actitud de desmotivación se viene observando en los estudiantes del grado Sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico del municipio de El Paujil, Caquetá, a través de su poco interés y bajo rendimiento escolar. Buena parte de estos estudiantes llegan al aula de clase con pereza, desidia, desgano que se evidencian en apatía y displicencia frente a las actividades propuestas en las diferentes áreas. Es habitual encontrar registros académicos de los docentes sobre la inactividad de los estudiantes en clase, el incumplimiento de tareas, la frecuente inasistencia a clases, entre otras situaciones. Se encuentra que muchos niños asisten a la institución en actitud de obediencia ante sus padres o demás familiares ante el “debes ir a la escuela para ser alguien en la vida”, y no por motivación o deseo propio.

Al analizar las características del contexto en el que se están desarrollando los estudiantes del grado sexto -objeto de la investigación-, se encuentra que en su mayoría son pertenecientes a familias de la zona rural, con bastantes dificultades socioeconómicas, viven en familias monoparentales, familias extendidas, algunos encargados a la tutoría de abuelos, tíos, primos u otras personas ajenas a la familia;

en muchos casos son hijos de padres con poco o ningún nivel de escolaridad lo que consecuentemente hace que no los motiven en su formación académica y en muchas ocasiones permitan que sea el (la) joven quien decida si quiere o no asistir al colegio.

La suma de todos los elementos mencionados, hacen que los adolescentes se enfrenten al compromiso de trabajar y obtener dinero a temprana edad para subsanar sus propias necesidades y las de sus familias, descartando el proceso de formación escolar como la mejor opción para la cualificación personal, la proyección y mejoramiento de su calidad de vida.

Se observa entonces que la motivación intrínseca definida por Ramo (2003) como "... la voluntad del alumno, quien primordialmente quiere estudiar, con interés personal, profesional o escolar, que nacido dentro de sí mismo le empuja al esfuerzo que ordinariamente exige el estudio" (p. 89), en un buen porcentaje de los estudiantes de sexto grado, es muy poca, no hay deseo de superación; consecuentemente no hay interés ni deseo de mantenerse en el proceso de formación escolar: alcanzar más y mejores aprendizajes y por otro lado no hay proyección de interés profesional, máxime cuando en el contexto socioeconómico de la región y en especial el del municipio, no existe una gran oferta laboral que motive a profesionalizarse para así alcanzar un buen empleo.

Podría pensarse entonces, que a la mayoría de estudiantes les asiste más las motivaciones extrínsecas para ir al colegio, entendidas por Ramo (2003), citado por Gálvez (2006), como

Aquellas que proporcionan alguna clase de beneficio material. No nacen del alumno, sino de otras personas (padres, hermanos, profesores, compañeros) y de circunstancias que le rodean. Las motivaciones externas suelen ser familiares (por satisfacer a los padres, porque me regañan o me pegan), escolares (por no perder las evaluaciones, por saber contestar en clase) y sociales (por ir de vacaciones, por tener la imagen de inteligente). (p. 91)

Sin embargo, no se puede desconocer la incidencia de la motivación intrínseca en la extrínseca, pues si la primera está ausente o es muy débil, todos los estímulos, recompensas, incentivos por parte de la institución educativa y de la familia no tendrán eco y tal como se está evidenciando en el contexto actual del grado, los niños siempre terminan desertando de su formación escolar, o si permanecen, con un desempeño escolar muy básico, por cierto, lo hacen por complacer a terceros (en la mayoría de casos a sus padres), pero terminan reprobando el grado.

Con referencia a la deserción escolar en el grado Sexto para el primer semestre del año lectivo 2019, se encontró en el 15 %, pues en el primer periodo académico se contaba con noventa y tres (93) estudiantes y al finalizar el primer semestre solo asisten a clases setenta y nueve (79) estudiantes.

1.2 Formulación de la pregunta de investigación

Con base en lo expuesto hasta este punto, la meta en esta investigación es caracterizar la motivación escolar que presentan los estudiantes del grado Sexto, por lo que surge el siguiente interrogante:

¿Cuál es el nivel de motivación escolar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de grado Sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico del municipio de El Paujil Caquetá - Colombia?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Describir el nivel de motivación escolar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de grado Sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico municipio de El Paujil Caquetá-Colombia.

1.3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes del grado Sexto (6°) de la I. E. Agroecológico municipio de El Paujil Caquetá-Colombia.
- Identificar el nivel de motivación global del grado Sexto (6°) de la I. E. Agroecológico municipio de El Paujil Caquetá-Colombia.
- Establecer la correspondencia entre la motivación escolar y el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Agroecológico del municipio de El Paujil Caquetá.

1.4 Justificación e impacto

Este trabajo investigativo se realiza porque se han identificado en los estudiantes, situaciones preocupantes en su desempeño escolar que podrían estar relacionadas con su nivel de motivación, y atendiendo a la importancia que tiene la motivación en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, como lo demuestran estudios sobre el tema, por ser conceptos estrechamente relacionados entre sí, (Bandura, 1977), se considera de gran relevancia investigar al respecto.

La motivación es el impulso que lleva al ser humano a efectuar distintas acciones (Castilla, 2014). Una actitud de motivación se evidencia cuando hay disposición para actuar y persistir en pro de alcanzar un objetivo trazado. Investigadores en el campo de la educación, así como otros actores educativos, coinciden en afirmar que la motivación en los estudiantes es un factor que facilita el aprendizaje, contrario a lo que se observa en los estudiantes desmotivados. En el proceso escolar, el interés del educando por su propio aprendizaje y todas las acciones que conllevan a este, es lo que se conoce como motivación.

Complementariamente, Navarrete (2009) recuerda que

Se usa la expresión motivación como el elemento clave que impulsa al ser humano a tomar una acción para dirigirse a un

determinado lugar o a asumir una posición con respecto a una situación nueva. Este aspecto es decisivo en cualquier actividad que desarrolla el ser humano, por lo que es necesario tenerlo en cuenta en el proceso de aprendizaje. (p. 2)

Al analizar el desempeño escolar de los estudiantes del grado Sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico, se percibe que uno de los posibles factores que puede estar condicionando y afectando su proceso de aprendizaje, podría ser la desmotivación frente a las actividades propuestas para alcanzar los aprendizajes. Muchos de los estudiantes del grado Sexto (6°) llegan a la institución con desánimo, no demuestran interés, esfuerzo ni compromiso en su proceso de aprendizaje. La repercusión de estas actitudes se refleja en los reportes académicos. Para el presente estudio se ha tomado de referencia el boletín de consolidado por grupo correspondiente al primer periodo académico del año lectivo 2019, reporte que refleja que 30 de los 33 estudiantes del grupo de Sexto, (equivalente al 91%), se ubican en el nivel de desempeño Básico, siendo este, el nivel mínimo que debe obtener un estudiante para no reprobado las asignaturas.

De igual manera se observa que frente a algunas clases y sus docentes, los estudiantes manifiestan apatía. Esta actitud lleva a pensar que posiblemente las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros pueden estar contribuyendo a acrecentar el problema de la desmotivación y el poco interés de los estudiantes para mantenerse en el proceso educativo. Del lado de los docentes, quienes consideran estar haciendo su mejor trabajo, también se evidencia desmotivación al ver que sus esfuerzos de enseñanza no se traducen en resultados concretos y satisfactorios.

El nivel de formación de la básica secundaria inicia en grado sexto, por lo que es pertinente considerar que si desde que empieza este nivel los estudiantes no tienen la motivación necesaria para permanecer en el sistema y lograr el desarrollo y fortalecimiento de sus competencias, puede ser difícil que más adelante el proceso sea fructífero, es decir, que logren alcanzar y finalizar el nivel de educación media (grado 11°).

La presente investigación está direccionada a realizar la descripción de los niveles de motivación intrínseca, extrínseca y global y su incidencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado Sexto. Obtener esta información permitirá aunar esfuerzos entre la institución y las familias para plantear e implementar estrategias que fortalezcan los niveles motivacionales en los estudiantes, y consecuentemente se favorezca su proceso de aprendizaje, contribuyéndose así a la consolidación de su proyecto de vida. Un mayor compromiso del estudiante en su labor escolar: disposición para el aprendizaje, cumplimiento de sus compromisos escolares, entre otros, se verá reflejado en el mejoramiento de su desempeño académico y mayor entusiasmo para asistir a la institución, continuar su preparación académica llegando a la educación superior y posteriormente desempeñarse exitosamente como profesional.

Los procesos educativos del grado Sexto y de otros grados, también serán beneficiados, pues al tener un claro diagnóstico sobre los niveles de motivación de los estudiantes y logrando establecer su correspondencia con el rendimiento académico, se podrán proyectar y desarrollar estrategias de fortalecimiento de los niveles de su motivación que favorezcan los procesos de enseñanza - aprendizaje y contribuyan a mitigar la deserción escolar.

Así mismo, se da también la posibilidad de proponer y generar espacios de capacitación docente sobre la importancia de desarrollar estrategias didácticas y evaluativas que favorezcan no solo los procesos cognitivos, sino también los afectivo-motivacionales los cuales de acuerdo con varios estudios tienen gran incidencia en los procesos escolares.

CAPITULO II.
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales

2.1.1 Bases Teóricas.

El estudio de la motivación es un tema en constante evolución, por tal razón al indagar al respecto, se hallan diversas teorías que plantean orientaciones que favorecen su comprensión y la explicación de los diferentes factores relacionados con la conducta humana. Conocer estos fundamentos teóricos permite la comprensión de situaciones de desmotivación estudiantil y principalmente contribuye al planteamiento de herramientas que orienten acciones para contrarrestar este factor de afectación en el proceso de aprendizaje.

López (2016) explica que la palabra motivación, desde su origen etimológico, es resultado de “la combinación de los vocablos latinos *motus* (traducido como “movido”) y *motio* (que significa “movimiento”)” (p. 6). Estando la motivación asociada al esfuerzo para realizar objetivos; desde la psicología y de la filosofía, se utiliza el término como el impulso que lleva al individuo a incurrir en ciertas acciones, manteniéndose firme en su voluntad conductual hasta cumplir sus objetivos (Gutiérrez, 2016).

A continuación, se realiza un acercamiento a algunas de las que se reconocen como las principales teorías sobre la motivación, entre ellas se evidencian aspectos de coincidencia y discrepancia que aportan a la comprensión del tema y permiten comprenderlo como un proceso dinámico, permeado por factores internos y externos.

2.1.1.1 Motivación, teorías de la motivación.

La teoría de las necesidades o Pirámide de Maslow. Es quizá la más conocida y señala que las necesidades básicas tienen una organización o jerarquización en las que unas son prioritarias con relación a las demás. Maslow (1991) explica que luego

de satisfechas las necesidades primordiales (básicas), que son las ubicadas en la base de la pirámide, surgen nuevas carencias y deseos que son superiores a los anteriores, los cuales se van ubicando de manera ascendente en la pirámide que consta de cinco jerarquías: fisiológicas, de seguridad, sociales, autoestima y autorrealización (Gilbert, 2002). Los dos primeros peldaños son sustanciales para la supervivencia del individuo, cuando estos han sido satisfechos surge el deseo de satisfacción de los siguientes, una vez asegurado el cuidado físico propio se está listo para compartir con otros (aceptación social); seguidamente vendrá la consecución del éxito finalizando en la autorrealización.

La Teoría de los Factores de Herzberg (teoría de la motivación e higiene). Considerada como una variante de la de Maslow, dado que los factores de higiene se corresponden con los ubicados en los primeros niveles y los factores asociados a la motivación con los niveles superiores en la jerarquía establecida por Maslow. Los criterios expresados en la teoría de Herzberg, han sido aplicados y considerados de gran utilidad a las organizaciones porque favoreció el análisis motivacional en el contexto laboral, señalan que la existencia de motivantes para el trabajador, harán que se genere automáticamente el impulso, considerado como el primer elemento de la motivación, lo que le permitirá sentir controlado su espacio (Gilbert, 2002). Distinto es, si los factores higiénicos: relaciones personales, las circunstancias laborales, y estructura organizativa no le estimulan; la ausencia motivacional entonces afectará negativamente su satisfacción por la labor. (Batista, Gálvez, & Hinojosa, 2010).

La teoría de la Existencia, Relación y Crecimiento ERC (ERG), la cual es una propuesta de reorganización de la jerarquización de Maslow, hecha por Clayton Alderfer en los años sesenta. En ella se señalan tres grupos de necesidades básicas que en su orden corresponde a las siglas de la teoría: En primer lugar están las Necesidades de existencia (E), que se refieren a los requisitos materiales básicos para garantizarla subsistencia del individuo, es decir que incluyen las necesidades fisiológicas y de seguridad planteadas en la pirámide de Maslow. En segundo lugar,

se encuentran las necesidades de Relación (R), que aducen al elemento social de interacción con otros y corresponden a las necesidades sociales que menciona Maslow (1991). En tercer nivel están las necesidades de Crecimiento (C), las cuales responden a las aspiraciones individuales de superación personal y el autoconcepto, equivalentes a las necesidades de autoestima y autorrealización en la propuesta de clasificación de Maslow (Vélaz, 1996).

La teoría de ERC de Clayton Alderfer se diferencia de la teoría de Maslow, porque la primera no supone una jerarquía rígida que exija que la necesidad inferior sea satisfecha para poder avanzar en la escala, permitiendo por ejemplo, la búsqueda de necesidades de crecimiento cuando las de existencia no se encuentran completamente satisfechas o también obrar en las tres categorías de necesidades simultáneamente (Vélaz, 1996).

Con el objetivo de realizar una descripción a cerca de las motivaciones que direccionan la conducta del individuo hacia su superación personal, aparece la Teoría de las Necesidades, de McClelland (McClelland, 1989) esta señala tres tipos de necesidades o motivaciones compartidas por todas las personas:

- Logro: es el deseo de destacarse, y ser exitoso lo que hace que el mismo individuo se proponga y alcance metas superiores.
- Poder: búsqueda de influencia sobre el comportamiento de otras personas, necesidad de reconocimiento social.
- Afiliación: deseo de establecer relaciones interpersonales, se prefiere la colaboración antes que la competición con los demás.

López y Gratacón (2013) manifiestan que dentro de la misma línea de *McClelland*, se ubican los modelos de *Atkinson* y *Weiner* quienes desarrollan diferentes perspectivas de “las teorías de motivación de logro que supone el conocimiento de las atribuciones o explicaciones que el sujeto hace de sus éxitos y fracasos” (p. 128).

En el acercamiento a las teorías cognitivas en las que “la motivación no se considera un conjunto mecánico o innato de procesos, sino un conjunto intencionado y persistente de comportamientos basados en la información disponible” (Gracián, 2012, p. 3), se encuentra *la teoría de las expectativas* de Vroom (1992) según la cual “la conducta es resultado de elecciones entre alternativas y estas elecciones están basadas en creencias y actitudes” (p. 19). Dicho de otra manera, un empleado se esfuerza en un nivel significativo cuando sabe que esto le representará evaluación favorable de su desempeño, lo que consecuentemente le significará recompensas (mejoramiento salarial, ascenso, etc.) (Huertas, 1997).

En esta misma línea se señala la *teoría de la fijación de metas u objetivos* de Edwin Locke, según lo expresado en los postulados de esta teoría alcanzar una meta es un elemento motivacional muy potente siempre y cuando sea conocida (es decir, clara) y se conozcan los medios para conseguirla; de igual manera, que suponga un reto difícil pero alcanzable.

Este tipo de objetivos intensifican la motivación, orientan la conducta y estimulan la persistencia a lo largo del tiempo, hasta alcanzarlos sin olvidar el papel de la retroalimentación: la persona tiene que poder hacer un seguimiento de sus progresos y saber dónde está en todo momento. (Gracián, 2012, p. 4)

Finalizando el abordaje a las teorías sobre la motivación, López (2013) hace referencia a la *teoría de la equidad* de Stancey Adams, basada en postulados desde los cuales “se afirma que los individuos comparan sus recompensas y el producto de su trabajo con los demás para evaluar la imparcialidad” (p. 3). Es decir, cuando un individuo recibe lo mismo que los demás, se siente satisfecho y esta condición lo motiva, a la vez; cuando un individuo está recibiendo menos que los demás, puede verse motivado y aumenta su esfuerzo para lograr recibir lo mismo.

Para el desarrollo de la presente investigación la posición teórica que se asume está relacionada con la Teoría de la Jerarquía de las necesidades planteada por Abraham Maslow. Como se expresó en su descripción, esta indica que la satisfacción de las necesidades humanas tienen un orden cuya base son las relacionadas con la

supervivencia: alimento, techo, vestido, etc., situación que se evidencia en un buen porcentaje de la población escolar estudiada en esta tarea investigativa, pues en muchos casos se presenta la deserción escolar por la necesidad que sienten los niños y jóvenes de contribuir económicamente a sus familias (las cuales, como también se ha expresado, en muchos casos son monoparentales o reconstituidas), decisión que casi siempre es compartida y avalada por el padre de familia dadas las dificultades económicas a que se enfrentan.

2.1.2 Bases Investigativas

2.1.2.1 Antecedentes históricos

En la construcción del marco teórico de esta investigación es importante realizar una mirada cronológica y evolutiva del concepto de motivación en el campo educativo. En este sentido es importante resaltar los aportes de Neira (2003), en sus comentarios a “La Política” de Aristóteles, sobre el papel que ha desempeñado la escuela en el proceso formativo de los estudiantes, partiendo desde la Academia de Platón y El Liceo Aristotélico, año 388 A.C y 336 A.C. respectivamente, donde la práctica educativa se desarrollaba en torno a la formación de ciudadanos hábiles en distintas artes y ciencias, de manera integral. Ahora, desde esta época el avance de los procesos educativos escolarizados y sus efectos en las masas avanzó de manera paulatina.

Según Medina (2013)

El niño sería educado por terceros en el hogar. Primero, con la figura de la nodriza, quien al principio sólo será la encargada de amamantarlo y posteriormente de criarlo, y junto a ésta, aparece el pedagogo o criador, encargado de su educación y de acompañarlo en sus años de estudios. Transcurridos sus primeros 7 años de vida, el niño empezaba en sí, su educación. (p. 1)

Le Goff (2013) agrega que en el siglo XII aparecen las escuelas especiales, educación basada en el teocentrismo, bajo el influjo del clero del medioevo que

priorizaba la enseñanza de los tres saberes básicos, las tres artes llamadas “liberales” (conocidas también como Trivium, las “tres vías”): gramática, retórica y dialéctica” (p. 43).

De igual forma en el siglo XVI nacen nuevos paradigmas en el proceso de aprendizaje, en Europa, Jan Amos Komesnky, se presenta como el principal precursor de una manera de entender el proceso de formación donde daba luces avanzadas para la época, puesto que planteaba unos postulados universales que mejorarían significativamente el buen vivir en el mundo (Le Goff, 2013).

Comenius con su obra más reconocida *Didáctica Magna*, hizo su aporte al movimiento cultural denominado El Renacimiento y marcó un derrotero en las prácticas educativas (Heikel, 2002). Gracias a estos postulados en el siglo XVIII las monarquías absolutistas daban un paso forzado a nuevos proyectos de nación, y con esto, nuevos sistemas educativos basados nuevamente en la razón, con Kant, Rousseau y Pestalozzi como principales exponentes (Carbonell, 2015). Sin embargo, sin desconocer que en su carácter dinámico las sociedades vayan cambiando, y con ellas los procesos educativos, habría que esperar hasta inicios del siglo XX cuando nuevos enfoques pedagógicos comienzan a remover las bisagras oxidadas de la educación gregaria y conductista. Ante esto, Vygotsky (1987) y Piaget (1964) proponen análisis contemporáneos que desde la psicología dan luces significativas sobre el devenir del proceso educativo y todo su componente pedagógico teniendo en cuenta los contextos en que se desarrollen.

Ahora bien, gracias a estos enfoques desde la Psicología en el sistema educativo, la motivación pasa a ser determinante en el aprendizaje del educando lo cual ha sido en las últimas décadas (Bandura, Teoría del aprendizaje social, 1987), tema de estudio originando diversas teorías e investigaciones. No obstante, la investigación en este campo no se termina aún, pues dada la complejidad intrínseca del tema son diversas las inquietudes que aún no ha sido posible resolver (Taumi, 2003).

Importante destacar el determinismo y hedonismo como bases de la mayoría de las teorías de la motivación. Según el determinismo, la conducta humana obedece a causas externas e que pueden ser conocidas y de acuerdo a ello, direccionadas para predecir la conducta. En cuanto al hedonismo, plantea la búsqueda constante de lo placentero por parte del individuo y la evitación de aquello que le produce dolor (Pearlman, 1992).

La evolución sobre la motivación se resume según las explicaciones brindadas por Herrera, Ramírez y Roa (2004) a partir de 1920 a 1960, destacándose la motivación ligada a la investigación experimental partiendo de características como el proceder moral, el instinto y el impulso. En ese lapso se procuró establecer lo que conlleva a un organismo a recobrar su equilibrio u homeostasis, a partir de elementos externos influyentes en la motivación. Hacia 1960 y 1970 surgen las teorías cognitivas de la motivación, las cuales se centran en la motivación y el rendimiento, su repercusión frente a los logros de la vida personal.

Según Atkinson (1978), la motivación de rendimiento se caracteriza por el valor asignado a los objetivos y a las expectativas para alcanzarlos, considerando los atributos propios de los individuos que presentan alta o baja necesidad de rendimiento, de ansiedad y control interno.

Estas teorías cognitivas hasta la actualidad se destacan por la relevancia que tienen componentes como el autoconcepto considerado el principal elemento de las teorías de la motivación (Crozier, 2001). Dichas teorías sobre la motivación de base cognitiva representan un gran valor para el proceso educativo, ya que favorecen la comprensión de la conducta con respecto al rendimiento escolar, permitiendo determinar estrategias que conlleven al reforzar y fortalecer la motivación en los estudiantes.

2.1.2.2 Antecedentes investigativos

La motivación escolar ha sido y sigue siendo objeto de diferentes estudios e investigaciones, por ello se retoman aquí, algunas que abordan aspectos que contribuyen a apoyar y sustentar la presente investigación:

Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria, de Usán y Salavera (2018). Esta investigación se orientó hacia la búsqueda de la correspondencia entre motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes adolescentes de diferentes centros educativos. Investigación de diseño retrospectivo *expost-facto* (después de ocurridos los hechos). Se empleó como instrumento la Escala de Motivación Educativa (EME-S), la *Traid MetaMood Scale-24* (TMMS-24). El rendimiento académico se validó con la ayuda de la nota media de los alumnos. Con la autorización previa de padres y tutores, los estudiantes participaron voluntariamente diligenciando los diferentes cuestionarios empleados.

Entre los resultados más relevantes de Usán y Salavera (2018) se confirmó la hipótesis planteada

Los estudiantes con más motivación intrínseca hacia experiencias estimulantes, el conocimiento y el logro, se relacionaron con mayores índices de atención, claridad y regulación emocional, así como con escasos o nulos niveles de amotivación a la institución son los que presentan un mejor rendimiento académico. (p. 104)

De otro lado, en el estudio de Usán y Salavera (2018) no se estableció conexión entre la motivación extrínseca y amotivación escolar, tampoco se halló correlación negativa con las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. En este orden de ideas se entiende que las motivaciones extrínsecas no están necesariamente vinculadas con la desmotivación escolar o la inteligencia emocional, así como con un bajo rendimiento académico. También se encontró que

“la regulación emocional, la motivación intrínseca hacia el conocimiento y la amotivación predijeron el rendimiento escolar

de los alumnos. Se desprende la influencia de las tres variables en el desarrollo personal y académico de los estudiantes” (Usán & Salvera, 2018, p. 95).

Como aportes a la investigación se resalta la importancia de analizar la correlación entre la motivación intrínseca y extrínseca con el desempeño académico, como aspectos cuya estrecha relación conllevan a un determinado patrón de conducta y consecuentemente a un buen o mal desempeño escolar.

La importancia de la emoción en el aprendizaje: propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes, de Elizondo, Rodríguez y Rodríguez (2018). El propósito de este artículo es identificar la importancia de las emociones en el proceso de adquisición del conocimiento de acuerdo con investigaciones que articulan la neurociencia con educación. Se reflexiona así, sobre la incidencia de las emociones en el proceso de aprendizaje, la autorregulación emocional y la motivación en la adquisición del conocimiento, como punto de orientación para planear y desarrollar nuevas estrategias que favorezcan la enseñanza - aprendizaje en las que apuntando a la formación integral se mire al estudiante como ser humano principalmente, con “diversas realidades emocionales”. La metodología empleada es la revisión bibliográfica dentro del campo MBE (Mind, Brain and Education) así como en el aprendizaje basado en el estudiante. Como conclusiones se señalan entre otras, la necesidad de que el docente replantee la tarea educativa como simple transmisión de información y genere un contexto de aula enriquecedor en el que logre despertar y fortalecer la motivación intrínseca de los estudiantes, para ello se sugieren pautas de acción prácticas: lograr que los estudiantes vean al profesor tan humano como ellos, que el docente se dé a la tarea de conocerles, que innove frecuentemente la metodología de clases y emplee diversidad de recursos que logren estimular la participación activa y asertiva del estudiante en el proceso de formación escolar.

En la presente investigación es importante resaltar la importancia del docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por ser quien puede y debe liderar

acciones que conlleven a aumentar y fortalecer su motivación, atendiendo a la correlación que hay entre emoción y aprendizaje. Partiendo de esta premisa se logrará incidir verdadera y efectivamente en la transformación de los ambientes de enseñanza – aprendizaje.

Aportaciones frente a la desmotivación escolar en el nivel de primaria a través del modelo MOCSE de Serrano (2017). La investigación realizada en este trabajo planteó como objetivos explorar las estrategias que los docentes emplean para contrarrestar la desmotivación de los estudiantes que pueden pero no quieren aprender y detectar las barreras que dificultan la acción del docente. La metodología para alcanzar los objetivos consistió en aplicar una encuesta semiestructurada a docentes de educación primaria de diferentes niveles e instituciones, tabulando posteriormente los resultados para establecer las conclusiones. En este estudio los datos se analizaron apoyados en un cuestionario basado en el Modelo de Calidad Situación Educativa (MOCSE) planteado por Doménech (2014).

Conclusiones que se destacan de Serrano (2017), es que para los docentes y tutores de aula, la motivación de sus alumnos está bajo su responsabilidad, no obstante que se reconoce la existencia de factores fuera de su alcance (problemas familiares de sus alumnos, el que en muchas ocasiones los padres concedan recompensas sin esfuerzo o independientes de la valoración de los resultados, entre otros). Los estudiantes además tienen la percepción de poseer muchos apoyos y pocas barreras, lo que les hace tener unas expectativas de éxito y una postura activa centrado en el problema y no en su prevención.

En el contexto estudiado, la tecnología representa un elemento facilitador de la motivación en el aula aulas, un soporte y una herramienta para realizar actividades en la red como los blogs. Sin embargo, este mismo elemento utilizado en casa, sin pautas de control, se convierte en causal de que el nivel motivacional de los alumnos disminuya.

De otro lado, los profesores identifican también como factor desmotivante para los estudiantes, el no hallar relación ni aplicabilidad entre los contenidos entregados en la escuela y su cotidianidad e intereses. Finalmente, consideran que la innovación en su labor dentro del aula favorece considerablemente la motivación escolar.

De la investigación de Serrano (2017), se retoma que es importante indagar sobre los dos principales actores que se involucran en el proceso educativo: estudiante (intereses, grado de atención, autocontrol) docente (actitudes y estrategias frente a las dificultades de motivación de sus estudiantes), sin dejar de considerar la familia (la medida en que se involucren en el contexto escolar de sus hijos; las pautas de disciplina y motivación en casa).

Las familias ante el abandono escolar. Martínez, Rayón y Torrego (2017). En este artículo se buscó examinar y describir los procesos y experiencias las familias ante el abandono escolar de sus hijos e hijas: expectativas con respecto a su futuro profesional, principales causas del abandono escolar temprano y cómo hubiera podido evitarse. El estudio se justifica indicando la importancia del apoyo de las familias para emprender acciones preventivas frente al abandono escolar.

La metodología empleada por Martínez, Rayón y Torrego (2017) fue el diseño y aplicación de una entrevista estructurada: dos componentes relacionados a datos sociodemográficos y estructurales (edad, sexo, ocupación, tipo de centro en el que cursó la ESO (educación superior obligatoria, etc.); cinco componentes más orientados a dar respuesta a los objetivos de la investigación: identificar el valor que cada colectivo otorga a las características personales, familiares, sociales y elementos educativos implicados en el ATE (abandono temprano de la educación), y describir cómo asume cada colectivo (padres de familia, jóvenes y profesores) dichos factores y procesos implicados en el abandono.

Los resultados de Martínez, Rayón y Torrego (2017) muestran en primer lugar que los padres manifiestan malestar, frustración y decepción frente al abandono de los

proceso de formación escolar, porque consideran que estudiar es la salida para ser profesional y piensan que habrían podido hacer más para evitar que sus hijos abandonaran la escuela. De otro lado, las respuestas obtenidas dejan ver que los padres de familia señalan a la misma escuela como principal espacio donde se gestan los principales motivos (apatía, desmotivación, dificultades con las asignaturas) del ATE. Esta posición podría indicar que hay una significativa distancia entre el mundo escolar y las familias, lo que explica también, su poca participación en los procesos escolares. De igual manera, se identifica como otro factor incidente en esta situación es el bajo nivel educativo y por ende sociocultural de los padres.

A manera de conclusión se indica que en procura de atenuar este problema del abandono escolar temprano se hace necesario la mediación de nuevos actores educativos entre los jóvenes, sus familias y el centro o institución escolar, que logren crear conciencia de la necesidad del compromiso mutuo, el apoyo y del acompañamiento permanente. Así mismo, que los padres de familia entiendan que es más eficaz una buena comunicación con sus hijos que limitarse únicamente a supervisar sus deberes escolares. Este fortalecimiento en la comunicación generará mayor autonomía y responsabilidad en los jóvenes. Es evidente que la institución educativa representada por los profesores debe asumir con mayor conciencia la necesidad que las familias tienen de recibir ayuda y orientación para saber cómo orientar y apoyar a sus hijos (Martínez, Rayón, & Torrego, 2017).

Aportes a la solución del problema de investigación: Es innegable que la familia (padres) tiene gran incidencia en las actitudes de motivación o desmotivación de los estudiantes y su rendimiento escolar. Las características de las familias de los estudiantes objeto de esta investigación tienen gran similitud a las de las familias a que refiere el estudio en mención. Se puede pensar como posibilidad de mitigación a la temprana deserción escolar (situación visible en la población objeto de investigación), sea un mayor apoyo de la institución educativa a los padres de

familia en el proceso formativo y de acompañamiento a sus hijos (Martínez, Rayón, & Torrego, 2017).

Familia y rendimiento académico: Configuración de perfiles estudiantiles en secundaria de Chaparro, González y Caso (2016). El objetivo de este estudio fue “identificar perfiles de estudiantes de secundaria, basados en variables de rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y organización familiar” (p. 53). Los análisis de acuerdo con las variables estudiadas condujeron a la identificación de dos agrupaciones: El primero agrupó los estudiantes con mejor rendimiento académico, los cuales reflejaron alto nivel socioeconómico, mayor formación cultural y más participación familiar en los procesos educativos. El segundo grupo integró estudiantes que refieren menor rendimiento académico, así mismo, con más bajos puntajes en el aspecto socioeconómico y en su capital cultural, al igual que una menor vinculación familiar en el proceso de formación escolar.

Los resultados puntualizan que la incidencia de la familia en el desempeño académico de los educandos, es innegable y que de acuerdo a su nivel socioeconómico, cultural y de organización, varía el apoyo y acompañamiento, el cual incide favoreciendo en menor o mayor medida su desempeño escolar, pues el contar o no con ayudas o herramientas (libros para consulta, computadora, acceso a internet, entre otros) que faciliten al estudiante el cumplimiento con sus deberes escolares, motiva y facilita el alcance de las metas.

El trabajo de Chaparro, González y Caso (2016) aporta al presente estudio una evidencia más, de que el nivel socioeconómico, cultural y educativo de las familias es un componente de significativa incidencia en el ejercicio escolar de los hijos, características que posiblemente estén repercutiendo en el nivel motivacional y desempeño escolar de los estudiantes objeto de la presente investigación.

Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos de Aguilar *et al.*, (2015). Investigación que se planteó como principal objetivo indagar sobre posibles causas que ocasionan desidia y la desmotivación en los jóvenes mexicanos. La metodología llevó a un proceso de selección de estudiantes de grado tercero de secundaria, quienes se clasificaron por género, con edades de 13 a 15 años; ellos resolvieron un cuestionario de preguntas sobre las causas de la pasividad. La investigación arrojó como resultados que las principales causas de la apatía en los adolescentes están agrupadas según su orden en: tareas académicas, trabajos del hogar, actividades de ocio y ejercicios físicos. Las principales causas de desmotivación giran alrededor de las tareas, altercados con amigos, la enfermedad, falta de apoyo y dificultades familiares, el fracaso y la crítica de la sociedad. Los resultados evidencian enfáticamente la falta de interés de los adolescentes frente al estudio,

Además de tener un juicio negativo de sus profesores y de las materias que se imparten, lo que constituye un obstáculo para que permanezcan en la escuela. Con base en ello, es altamente probable que los alumnos asistan a la misma más por aprobar las materias que por el interés de aprender. (Aguilar *et al.*, 2015, p. 334)

Para esta investigación, el aporte de Aguilar *et al.*, (2015) es la importancia que tiene, reconocer desde la mirada de los propios estudiantes cuáles son las áreas de sus vidas que más desmotivación les generan, máxime cuando se encuentran atravesando una etapa de cambios y transformaciones físicos, psicológicos, conductuales, etc., tan difícil de sobrellevar para muchos, como es la adolescencia.

2.1.3 Bases conceptuales

2.1.3.1 Tipos de motivación.

El primer criterio a partir del que se puede hablar de clases de motivación es identificar dónde inicia el impulso que lleva al sujeto a direccionar su conducta para alcanzar un estado deseado (De Toro, 2005). Si el origen de la motivación se genera

dentro del mismo sujeto se habla de la motivación intrínseca; si las causas para desarrollar una (s) acción (es) en búsqueda de alcanzar una meta son externas, se hace referencia entonces a la motivación extrínseca (Uría, 2001). Estos dos conceptos serán definidos ampliamente en el apartado sistema de variables o categorías por hacer parte de las variables susceptibles de medición a través del instrumento de recolección de la información.

García-Allen (2019) plantea que “otra manera de clasificar los tipos de motivación en psicología es analizando la recompensa que se busca en los actos, es decir: si obtenemos algo positivo o evitamos que nos ocurra algo negativo.” (p. 2) En este contexto, la motivación positiva es aquella que procura el alcance de una compensación externa o interna; es decir, la acción se realiza por el placer mismo de la actividad. En oposición a esta, se encuentra la motivación negativa que se da cuando la acción busca evitar una consecuencia desagradable, interna (frustración, dolor) o externa, cuando se trata de alguna pérdida, de dinero, por ejemplo, un castigo, etc. (De La Mora, 2003).

Finalmente puede hacerse referencia a la motivación cuando trae consecuencias positivas para el individuo o cuando se va en búsqueda de una recompensa social; se habla así de la motivación personal o primaria que persigue la satisfacción propia del individuo: satisfacer una necesidad básica (comida, agua), placer, etc. (Moreno, 2003). De otro lado, la motivación secundaria o social es definida por Pradas (2018), como aquella que “está dirigida a lograr el bienestar a través de los demás“(p. 1), incluye la sensación de seguridad, respeto, reconocimiento social, entre otras.

2.1.3.2 La motivación escolar.

La motivación escolar o motivación académica se concibe como la actitud dispuesta que asume el estudiante hacia las tareas educativas y hacia todo lo relacionado con su desempeño escolar. A un mayor nivel motivacional se observa que el estudiante

pone en marcha más estrategias que le llevan a la consecución de objetivos trazados. Según (Pintrich y De Groot (1990), son tres los componentes de la motivación académica:

- Componente de valor asociado con las metas de aprendizaje: propósitos, motivos, necesidades que le llevan a realizar la tarea
- Componente de expectativa asociado a la capacidad que el estudiante considera tener para realizar esa tarea
- Componente afectivo vinculado con las reacciones emocionales, agrado o desazón con la realización de la tarea.

Según lo expresa Naranjo (2009), en los estudios sobre la motivación en los ambientes educativos, cuando el individuo siente confianza en sus capacidades y además valora las actividades escolares se siente más motivado y es más responsable en la consecución de las metas de aprendizaje.

2.1.3.3 La desmotivación.

La desmotivación o amotivación en palabras de Torres (2013),

Es el fenómeno psicológico en el que hay una discrepancia entre el objetivo que teóricamente aspiramos a alcanzar, por un lado, y nuestro estado disposicional real, por el otro. Es decir, es lo que ocurre cuando hay serios problemas a la hora de intentar invertir en una iniciativa los esfuerzos suficientes para conseguir algo, o cuando ni siquiera se llega a empezar esa tarea y se cae en la procrastinación. (p. 2)

La procrastinación se da cuando se presentan obstáculos que se visualizan como insalvables, lo que consecuentemente trae el incumplimiento de las tareas o compromisos asumidos, se afecte el alcance de lo que se tenía planeado, se tenga un sentimiento de frustración e irritabilidad que se genera al tener la conciencia de no hacer lo que se “debería” estar haciendo (sentimiento de culpa) (García, 2008). Por esta razón, Herrera (2013) plantea que la desmotivación es una condición

interna que puede imposibilitar el actuar conductual en el plano emocional del individuo.

La desmotivación se puede dar en diferentes áreas o campos del ser humano: desmotivación existencial, desmotivación laboral, desmotivación en la relación de pareja, desmotivación escolar. En el caso de esta última es posible que se presente por diversas causas: bullying, metodologías y didácticas inadecuadas, falta de apoyo familiar para el acompañamiento y desarrollo de las tareas escolares, poca o ninguna relación entre las temáticas de estudio y las características contextuales del estudiante o sus intereses, lo que hace que no encuentren posible aplicabilidad entre lo que se les enseña y su vida. Otros aspectos que tienen incidencia son: el tipo de metas que se tengan, el nivel de autoestima, falta de autonomía y participación, falta de interés y falta de sentido (Cantón, 2014).

2.1.3.4 El rendimiento académico

El rendimiento académico es un tema clave cuando se aborda el proceso de aprendizaje, al tomarse como un importante indicador del éxito o fracaso escolar del estudiante. Como sucede con diferentes conceptos, se encuentran múltiples definiciones de lo que se considera, rendimiento académico. Una de las más generalizada es la que lo refiere como el nivel de conocimientos demostrado en un área de estudio, el cual se expresa a través de resultados cuantitativos (calificaciones), los cuales identifican el rendimiento (escolar) del estudiante como la posición que ocupa en una escala arbitraria asumida como norma o patrón de medida. No se desconoce, eso sí, que el rendimiento académico es un proceso permeado por una variedad de características y situaciones: del estudiante (aptitudes, situaciones afectivas y emocionales, voluntad y deseo de superación) del entorno institucional (estrategias didácticas y pedagógicas), familiar y social. (Lerner, 2012)

2.1.4 Bases Legales.

A continuación, se presenta un breve abordaje de la normatividad tomada como apoyo para la realización de la presente investigación al considerarse que sustentan las ideas planteadas y favorecerán el análisis de la información y los resultados que se obtengan a través del proceso de investigación.

Inicialmente la Constitución Política de Colombia que en su artículo 67 establece

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura....El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. (Constitución Política de Colombia, 1991)

De igual manera el artículo 44 dice

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (Constitución Política de Colombia, 1991)

De otro lado, Ley General de Educación (Ley 115, 1994), en el título I, artículo 1 Objeto de la ley indica que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Por otra parte, el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098, 2006), título II, capítulo I Artículo 39. Obligaciones de la familia señala que:

La familia tendrá la obligación de promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad y el respeto recíproco entre todos sus integrantes. ... Son obligaciones de la familia para garantizar los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes:

3. Formarles, orientarles y estimularles en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades y en el desarrollo de su autonomía. (Ley 1098, 2006)

En el artículo 42 indica que,

... para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras las siguientes obligaciones: 1. Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia. 2. Brindar una educación pertinente y de calidad. 5. Abrir espacios de comunicación con los padres de familia para el seguimiento del proceso educativo y propiciar la democracia en las relaciones dentro de la comunidad educativa (Ley 1098, 2006).

Por su parte El Decreto 1290 del MEN “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media”,

En el artículo 3, Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes, expone

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades... (Decreto 1290, 2009)

En su artículo 11, Responsabilidades del Establecimiento Educativo:

3. Realizar reuniones de docentes para analizar, diseñar e implementar estrategias permanentes de evaluación y de apoyo para la superación de debilidades de los estudiantes y dar recomendaciones a estudiantes, padres de familia y docentes.
8. Analizar periódicamente los informes de evaluación con el fin de identificar prácticas escolares que puedan estar afectando el desempeño de los estudiantes, e introducir las modificaciones que sean necesarias para mejorar (Decreto 1290, 2009)

En su artículo 12, Derechos del estudiante: “4. Recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en el aprendizaje” (Decreto 1290, 2009)

2.2 Definición conceptual y operacional de variables.

Vázquez y Manassero (2001) refieren que,

La motivación y aprendizaje/rendimiento escolar están muy relacionados: la motivación se percibe como un medio importante para promover el aprendizaje, y por otro lado las actividades que se realizan en la escuela, sobre todo en los primeros años, influyen de una manera decisiva en el desarrollo de la motivación en cada alumno (especialmente la motivación de logro). (p. 40)

El estudio está centrado en la variable de motivación escolar en el aprendizaje, correspondencia que se puede evidenciar en el desempeño y rendimiento académico de los estudiantes del grado sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico en el municipio el Paujil en el departamento del Caquetá - Colombia. La variable está determinada por las dimensiones intrínseca y extrínseca. Por consiguiente, es necesario plantear la definición conceptual de cada una de ellas y su operacionalidad (¿cómo se medirá la variable y sus respectivas dimensiones?).

Tabla 1. La motivación Escolar, sus dimensiones y operacionalidad

Dimensión	Descripción
Motivación intrínseca	Los psicólogos educativos han estudiado este tipo de motivación desde 1972 aproximadamente, muchos de estos estudios han mostrado su relación en los casos de logros educativos altos y el goce de los estudiantes frente a estas tareas. Hasta la actualidad ninguna teoría se determinado como específica para hablar sobre la motivación intrínseca, por tal razón los argumentos para explicarla están apoyados en la teoría de la atribución de Weiner (2002) la de autoeficacia de Bandura (1997) y otros como Goñi (1998). De acuerdo con estas, se considera que existe la motivación intrínseca si los estudiantes: adjudican el éxito de los logros educativos a aspectos internos que ellos mismo pueden dominar (ej. El interés y esfuerzo que les significó el alcance

Dimensión	Descripción
	<p>de lo logrado); de esta manera son parte activa en la conquista proyectada, es decir, los resultados no son producto fortuito o alcanzados por azar. De esta manera se señala que están impulsados hacia el alcance del conocimiento como tal y no van por un aprendizaje que simplemente les lleva a la aprobación (obtener buena calificación).</p> <p>Ryan y Deci (2000), citados en González (2007) señalan que las acciones cuyo deseo de realización viene del interior del individuo, son “aquellas cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella”. Un ejemplo con el que generalmente se sustenta esta afirmación es el practicar pasatiempos o hobbies, que son actividades que se realizan sin otro tipo de retribución que la satisfacción o placer mismo de su realización.</p> <p>Según Orbegoso (2016) varios estudios probados empíricamente, muestran que los individuos motivados intrínsecamente en el desarrollo de una tarea “obtienen resultados más creativos que quienes esperaban una recompensa exterior (motivación extrínseca). La motivación intrínseca surge de los incentivos que, en la tarea misma, en su dificultad, en el desafío o estímulo que representa para el sujeto emprender dicha acción y buscar concluirla satisfactoriamente” (pp. 77-78)</p> <p>González (2007) habla de cuatro características inherentes a la motivación intrínseca:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Autodeterminación: que consiste en la capacidad para gestionar y buscar rumbo de vida propio, considerando la capacidad de decisión en aspectos cruciales y el establecimiento de objetivos y planificación para lograrlos. b) Competencia: involucra las capacidades, habilidades, talentos, destrezas y conocimientos con los que cada individuo cuenta para lograr su proyecto de vida. c) Interrelación: sin desestimar que la motivación intrínseca es interna de cada individuo, las relaciones interpersonales pueden influenciar los intereses individuales. El reflejo en los otros es necesario, pues de una forma u otra éstos también nos definen como individuos.

Dimensión	Descripción
	<p>d) Curiosidad: representa una condición innata de los individuos para consolidar el conocimiento de acuerdo a las metas personales. Cuando los intereses son distintos, probablemente es porque la curiosidad también lo es. A través de la curiosidad se pueden buscar respuestas sin requerir estímulos exteriores.</p>
<p>Motivación Extrínseca</p>	<p>La motivación que procede de intereses externos al individuo es la llamada extrínseca, aquella que lo impulsa a actuar buscando una recompensa o procurando evadir un disgusto, molestia, castigo, etc. (Ryan & Deci, 2000)</p> <p>Según Navea (2005), las conductas motivadas extrínsecamente se han explicado desde la teoría de la Integración Organísmica la cual expone que las personas motivadas extrínsecamente pasan por cuatro niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La regulación externa. Las recompensas y castigos son el motor de acción. • La introyección. Aunque el motor de acción es interno (deber de...), las emociones y sentimientos están controlados externamente (evitar sentimiento de culpa o de preocupación) • La regulación por identificación. Referido a la implicación de las personas en actividades porque son importantes personalmente para ellos. Esta motivación por tanto es extrínseca al ser de utilidad para alcanzar las metas del estudiante. • La regulación por integración. En este nivel, se sucede en las personas una ordenación de fuentes de información tanto internas como externas que se integran en el auto esquema, se asumen los incentivos externos como si fueran propios. <p>Para el estudiante motivado extrínsecamente el aprendizaje está centrado en los resultados y sus consecuencias por lo que la mayoría del tiempo está movido por las motivaciones que le presente el contexto educativo o familiar: obtener buenas calificaciones para no reprobar y consecuentemente evitar el castigo de los padres (García, 2008). La motivación extrínseca produce efectos a corto plazo dado que se actúa por responder a las expectativas de otros individuos y no por convencimiento de que lo que se realiza trae beneficios personales (Beltrán & Bueno, 1995).</p>

Dimensión	Descripción
<p>Operacionalidad de las dimensión Intrínseca y extrínseca</p>	<p>El instrumento a utilizar es el cuestionario EMPA (cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje). Constituido por 33 interrogantes, a través de los que se obtiene información relativa a la motivación intrínseca, extrínseca y global del estudiante. Para el proceso de interpretación del cuestionario se utilizan los Baremos según la categoría de motivación, estos baremos están divididos según el sexo y la edad del evaluado, favoreciendo así las comparaciones entre los grupos de iguales de forma confiable. Al hallarse las puntuaciones directas de cada tipo de motivación, se deben pasar a centiles lo cual facilita su interpretación. Estas puntuaciones van de 0 a 100. El valor de 50 correspondería al nivel de motivación Media de los estudiantes, los valores por debajo de este, con baja motivación y valores superiores a una elevada motivación. (Quevedo-Blasco, Quevedo-Blanco, & Téllez-Triani, 2016)</p>

Fuente: Autor, 2019

2.3 Operacionalización de las variables

En este punto de la investigación, las variables antes descritas y definidas, serán sometidas a un proceso de verificación y evaluación a través de un instrumento definido para tal fin, con el objetivo de extraer información valiosa que facilite el proceso de estudio y análisis estadístico, buscando con ello una buena interpretación de los resultados que permita su confrontación con las circunstancias reales del aula de clase, describiendo las diferentes variables a partir de la motivación Intrínseca, extrínseca y global, para determinar su posible nexo con el proceso de aprendizaje.

Con miras a lograr la finalidad antes señalada, se describe la operacionalidad a través de la siguiente tabla:

Tabla 2. Dimensiones, indicadores e ítems

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento
Motivación hacia el Aprendizaje	Motivación intrínseca	Capacidad de trabajo y rendimiento	(6, 18, 19,31)	Cuestionario EMPA
		Autoconcepto y aprendizaje	(8, 23, 28)	
		Conducta escolar y aprendizaje	(3, 4, 20, 24, 27, 33)	
		Desarrollo Psicosocial y aprendizaje	(13, 15, 16, 25, 29)	
		Deseo de aceptación y apoyo del profesor	(9, 23, 32)	
		Ansiedad inhibidora del rendimiento	(26)	
		Ansiedad facilitadora del rendimiento	(17, 30)	
	Motivación extrínseca	Deseo de aceptación y apoyo del profesor	(7, 11, 22)	
		Motivación por el resultado	(12, 21)	
		Miedo al fracaso	(2)	
		Resistencia al desánimo debido al profesor	(5, 14)	
		Deseo de éxito y reconocimiento	(1, 10)	

Fuente: Autor, 2019

En la tabla anterior se puede observar que los Indicadores corresponden con cada ítem según la motivación intrínseca y extrínseca. Es importante señalar que cada indicador e ítem se aplica a todos los estudiantes; en el proceso de análisis e interpretación de los resultados se hace de manera diferencial, por sexo y edad, empleando las tablas de Baremación, diseñadas para tal fin (Woolfolk, 2006).

En el capítulo III denominado aspectos metodológicos de la investigación, se describe en detalle el procedimiento de análisis de los resultados e interpretación de las variables y sus dimensiones. En este se describen los valores por respuesta, ítems que integran cada componente de motivación, escala de puntuaciones en centiles y su respectivo descriptor, interpretación de los ítems que inciden en el grado de veracidad del cuestionario, escala de satisfacción en la motivación e índice de satisfacción motivacional grupal.

CAPITULO III.
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE
LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque y método de la investigación

A lo largo de la historia de la ciencia se han conocido diferentes corrientes de pensamiento entre las que se destacan los enfoques cuantitativos y cualitativos entendidos como rutas en la búsqueda de conocimiento, las cuales utilizan diferentes métodos, técnicas e instrumentos. La presente investigación se propugna bajo el enfoque cuantitativo definido como un proceso sistemático, crítico y empírico que se aplica en el estudio de un problema. Se caracteriza por ser secuencial, probatorio y de análisis de la realidad objetiva, mide y estima magnitudes de los fenómenos a través de instrumentos y procedimientos generalizados y avalados por la comunidad científica, utiliza métodos estadísticos para el análisis de los resultados.

La investigación cuantitativa se caracteriza por ser “objetiva”, así entonces, los hechos que se estudian o miden no deben ser alterados por el investigador, evitando con ello subjetividad (prejuicios, creencias, deseos, tendencias), que repercutan en los hallazgos del estudio u obstaculicen el proceso, de igual manera que tampoco sean influenciados por las predisposiciones de otros. (Williams, Grinnell, & Unrau, 2005).

Este enfoque se fundamenta en el acercamiento directo a los hechos, utilizando diversidad de técnicas e instrumentos (por lo general se utilizan encuestas o cuestionarios por su profundidad a la hora de analizar e interpretar la información) en diferentes fases como: observación de los hechos de manera objetiva dejando de lado los prejuicios, descripción de lo observado, categorización de las propiedades, estas se organizan se comparte y se clasifican, identificación de regularidades, momento en el que se identifican los aspectos que se repiten y generalización, fase en la que se construyen conceptos generales a partir de las regularidades encontradas y analizadas.

En cuanto al modelo epistémico esta investigación se sitúa en el Empirismo, término del griego “*empeiria*” que se puede traducir a *experiencia*, de aquí, los empiristas afirman que el conocimiento tiene su génesis en la vivencia propiamente dicha, entendida como la percepción sensorial de las cosas que conlleva a la formación de ideas y generación de conocimiento (Hume & Mellizo, 2007). Es decir, el principio de lo que se llama verdad se da a través de la experiencia perceptible y en ese orden de ideas, entonces la mente no tiene ningún conocimiento (ideas innatas), sino que es, un receptáculo vacío que se va llenando con la experiencia y el aprendizaje logrado a partir de ella (Vygotsky, 1970). Entre otros, algunos filósofos empiristas son Francis Bacon, John Locke, George Berkeley y David Hume. (Peñaranda, 2019).

De otro lado, el empirismo, en contraste con el racionalismo, va de las situaciones particulares a partir de cuyos resultados establece una ley general, a esto se le conoce como método inductivo, su máximo exponente metodológico es el método científico (Martínez & Guerrero, 2009), el ensayo y error que al final permite dar una indiscutible y real explicación de los eventos, al ser corroborados a través de la experiencia, así lo expresa Fernández (2019), “la experiencia es una llama que no alumbra si no es quemando” (p. 2). En otras palabras, el paradigma empirista inductivo se fundamenta en la observación, registro, clasificación, contrastación de los hechos, todo lo cual permite generar explicaciones a partir de lo que se produce el conocimiento.

De acuerdo a lo expresado, el método aplicado es la generalización inductiva definida como la construcción de leyes y conceptos generales con base en la observación de los atributos particulares del objeto de estudio. En este caso, partiendo de las características del comportamiento de los estudiantes, evidenciado a través de las respuestas de cada uno a las preguntas en las que se indaga por sus actitudes frente a diferentes situaciones relacionadas con su tarea académica, se puede generar como producto, descripciones generalizadas que señalen las tendencias como grupo frente a su proceso de aprendizaje.

A través de este método se pretende identificar los niveles de motivación extrínseca, intrínseca y global en los estudiantes del grado Sexto y cómo estos niveles repercuten directa e indirectamente en su aprendizaje y en el desarrollo de las competencias básicas. En otras palabras, a través del método de generalización inductiva se obtendrán conclusiones generalizadas del conjunto de individuos (estudiantes), las cuales aportarán información sistemática que será analizada a través de técnicas matemáticas o estadísticas, indispensables para el proceso de investigación.

3.2 Tipo de investigación

El ejercicio investigativo a desarrollar es de carácter descriptivo. Este tipo de investigación se encamina a detallar las propiedades, rasgos y demás características de un individuo o grupos, procesos, fenómenos o cualquier objeto de estudio o análisis (Danhke, 1989). Es decir, una investigación descriptiva se delimita a la recolección de información independiente o conjuntamente sobre conceptos o variables estudiados, “su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, describe tendencias de un grupo o población” (Danhke, 1989, p. 40).

Los análisis “descriptivos son útiles cuando se busca mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” Hernández, Fernández y Baptista (2010) p. 76). De igual manera a través de esta clase de investigación se busca especificar las características y rasgos importantes del objeto estudiado, en este caso las variables y tendencias de la desmotivación escolar en los estudiantes en mención. Indican Hernández, Fernández y Baptista (2010), sobre la investigación descriptiva, que

El investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc.). La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se

basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés. (p. 80).

Esta tarea investigativa busca describir cada una de las variables que afectan la motivación en el aprendizaje de los estudiantes, en este caso la motivación intrínseca, extrínseca y global, con el objetivo de lograr a través de la interpretación de los resultados llegar a conclusiones y recomendaciones relevantes que materializadas conlleven a la implementación de acciones conjuntas entre la institución y las familias para fortalecer las condiciones motivacionales de los estudiantes y consecuentemente reforzar su proceso de aprendizaje.

3.3 Diseño de la investigación

La presente se cataloga **como una investigación de campo** dado que se realiza en el contexto donde se evidencia el fenómeno investigado, en este caso en la IE Agroecológico Amazónico y los datos se recolectan a través de un cuestionario, el cuestionario EMPA, (cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje) Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Tellez-Triani (2016), el cual permite obtener información significativa para el análisis e interpretación de los resultados, proceso que conlleva al planteamiento de unas conclusiones y recomendaciones del objeto de investigación. Teniendo en cuenta que los datos se recopilarán en un solo momento, se habla de que la presente es una investigación transeccional. Hernández, Fernández y Baptista (2010) manifiestan que la investigación transeccional o transversal tiene como “propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 82).

De acuerdo con Arias (2012),

La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes, de allí su carácter de investigación no experimental. (p. 31)

Por tal motivo la presente investigación es un estudio no experimental dado que no se alteran las variables, no se fabrica ninguna situación, lo que se hace es observar los acontecimientos en su contexto natural para su posterior análisis.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) manifiestan que,

La investigación no experimental es sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural. (p. 207)

La investigación no experimental, también llamada investigación Ex Post Facto, vocablo proveniente del latín que significa “después de ocurridos los hechos” (Ávila, 2006). Esta investigación por tratarse del estudio de hechos ocurridos en el comportamiento y la conducta de los estudiantes los cuales definen patrones que se enmarcan dentro de los diferentes niveles de la motivación en cada uno de los individuos, hace indispensable que esta sea una investigación metódica en la que el investigador no ejerce incidencia sobre las variables independientes porque ya ocurrieron. La investigación no experimental se considera apropiada en la tarea de determinar posibles relaciones de causa y efecto en hechos ocurridos que se ven reflejados en otros, en este caso en el bajo rendimiento académico.

Importante resaltar que la investigación no podrá terminar como *expost-facto* debido a que es necesario describir los factores asociados que influyen en el desarrollo de competencias y desempeños de los estudiantes, enmarcados en los niveles de motivación antes mencionados, los cuales se ven reflejados a través del comportamiento y la conducta en el ambiente escolar y por ende irradiados en el bajo rendimiento académico. De aquí que se aborde como investigación descriptiva. Este tipo de investigación describe propiedades, características, mide, evalúa y reúne datos sobre las diversas variables que constituyen el fenómeno a investigar.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la ejecución de la presente investigación se hizo necesario identificar diferentes fuentes de información de tipo científico, que a partir del enfoque cuantitativo y los tipos de investigación antes descritos aportan la información suficiente que conlleva a realizar un análisis de la realidad estudiada, así pues, fue necesario determinar las técnicas de recolección de datos y el tipo de instrumento a utilizar, puesto que a través del correcto manejo de estos se pueden obtener los datos necesarios para revelar en gran parte, la información que asentirá el problema de investigación y con base a esta, se podrá dar respuesta al mismo. La técnica utilizada fue la encuesta.

3.4.1 La Encuesta

En los procesos de investigación, la encuesta se considera en primera instancia como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recogida de los datos se realiza a través de un cuestionario, instrumento de recogida de los datos (de medición). (López-Roldan & Fachelli, 2015)

3.4.2 El cuestionario.

Meneses (2016) define el cuestionario como instrumento de investigación estandarizado, el cual se emplea en el levantamiento de datos en el trabajo de campo en algunas investigaciones cuantitativas, especialmente cuando se utilizan encuestas. Es decir, un cuestionario

es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, empleando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir a la población a la que pertenecen y/o contrastar estadísticamente

algunas relaciones entre medidas de su interés. (Meneses, 2016, p. 1)

El cuestionario como instrumento básico de la observación aporta información relevante igual que la encuesta y la entrevista. En el cuestionario se formulan preguntas encaminadas a la medición de una o más variables (Díaz, 2001), por ende permite analizar los sucesos a través de la valoración que de ellos hace el encuestado.

3.4.2.1 Cuestionario de Evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA).

El cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) fue un constructo elaborado por Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Tellez-Triani (2016) del Centro de Investigación Mente, Cerebro y Comportamiento (CIMCYC) de la Universidad de Granada (España).

Se trata de un instrumento constituido por 33 ítems, el cual permite obtener información referente a la motivación intrínseca, extrínseca y global con el alfa de Cron Bach de .83, .93 y .93 respectivamente. Así mismo cuenta con un conjunto de valores establecidos convencionalmente denominado “baremos de interpretación del cuestionario” los cuales, según la categoría de motivación, se encuentran divididos según el género y de la edad de los encuestados, permitiendo de esta forma comparaciones entre el grupo de iguales de forma fiable (Quevedo-Blasco, Quevedo-Blanco, & Téllez-Triani, 2016).

3.4.3 Procedimiento para el análisis de los resultados e interpretación de las variables.

El análisis de los resultados de la aplicación del cuestionario de evaluación del proceso de aprendizaje EMPA (Anexo 1) mide tanto la motivación intrínseca, motivación extrínseca y motivación global de los estudiantes del grado Sexto de

Educación Básica Secundaria de la IE Agroecológico. Para la interpretación de resultados es necesario empezar con el cálculo de las puntuaciones de los tipos de motivación. Este proceso se efectuó sumando los valores establecidos para cada una de las respuestas de los ítems que compone cada tipo. A continuación, se describe los valores por respuesta y los tipos de motivación según los respectivos ítems:

Tabla 3. Valores por respuesta

Respuesta	Puntos
Casi nunca	1
Un poco	2
Algunas veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Fuente: Cuestionario EMPA

Tabla 4. Ítems que componen cada tipo de motivación

Motivación extrínseca	• 1, 2, 5, 7, 10, 11, 12, 14, 21 y 22
Motivación intrínseca	• 3, 4, 6, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, y 33
Motivación Global	• Todos los ítems.

Fuente: Cuestionario EMPA

Al momento del análisis de resultados, se diferencian por sexo y edad, cuando se tienen las puntuaciones directas concernientes a la motivación global, extrínseca e intrínseca, se deben cambiar las puntuaciones a centiles para facilitar su comprensión. Ver tabla No. 5.

Tabla 5. Puntuaciones en centiles (Escala Centil)

Puntuaciones (0 a 100)	Descriptor
Igual a 50	❖ Corresponde a motivación media
Menor que 50	❖ Corresponde a motivación baja
Mayor que 50	❖ Corresponde a motivación alta

Fuente: Cuestionario EMPA

Para la obtención de las puntuaciones centiles se toma el valor directo obtenido y se ubica en los Baremos (Anexos 2, 3, 4 y 5), los cuales están organizados por sexo y edad: “tablas de Baremación” según el tipo de motivación (intrínseca o extrínseca) que se pretenda medir. Se ubica la columna que corresponda a su grupo de edad y así se va estableciendo el centil correspondiente a la puntuación. Para obtener la medida global de motivación, inicialmente se suma la puntuación de todos los ítems anteriores, es decir, las puntuaciones de motivación intrínseca y extrínseca. Luego de obtenida esta puntuación se pasa a centiles mediante el mismo procedimiento que se explicó anteriormente, es decir, recurriendo al anexo correspondiente (Anexos 6 y 7), y allí se establece a qué centil corresponde la puntuación según el sexo y la edad de cada estudiante.

Para medir la escala de satisfacción motivacional individual se deben analizar de manera individual las respuestas de los ítems 24, 27 y 33, para establecer si dichas puntuaciones se ajustan a las respuestas a estas preguntas más genéricas. Los ítems (24, 27 y 33) responden a la técnica del “cuadro lógico de Iadov” propuesto por González (1994) y Kuzmina (1970). Dicha técnica, da a conocer el grado de satisfacción motivacional individual en este caso el gusto por el estudiar, realización de otras actividades y la preferencia entre las dos anteriores. (Ver tabla No. 6)

Tabla 6. Interpretación de los ítems que miden el grado de veracidad del cuestionario atendiendo a la adaptación del cuadro Lógico de Iadov.

		27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?								
		NO			NO SE			SI		
33. ¿Te gustaría estudiar?	24. Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿Estudiarías?									
		SI	NO SE	NO	SI	NO SE	NO	SI	NO SE	NO
Mucho		1	2	6	2	2	6	6	6	6

Bastante	2	2	3	2	3	3	6	3	6
Me da Igual	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Muy poco	6	3	6	3	4	4	3	4	4
Nada	6	6	6	6	4	4	6	4	5
No sé qué decir	2	3	6	3	3	3	6	3	4

Fuente: Cuestionario EMPA

El número generado a través de la interrelación de las tres preguntas establece la posición de cada sujeto en la jerarquía de satisfacción en su motivación, a través de la siguiente escala:

Tabla 7. Escala de satisfacción en la motivación

Numero	Escala satisfacción
1	Clara motivación
2	Más motivado que desmotivado
3	Motivación no definida
4	Más desmotivado que motivado
5	Clara desmotivación
6	Contradictorio

Fuente: Cuestionario EMPA

Si un estudiante responde a la pregunta número 27 “NO”, vamos a la zona izquierda del cuadro, donde aparece NO. Si a la pregunta 24 responde “NO SE” buscamos el “No sé” que aparece debajo del NO anterior. Si a la pregunta 33 responde: “Muy poco” entonces buscamos en las filas de la izquierda, la casilla donde aparece esa respuesta y buscamos el punto donde se interceptan la fila “Muy poco” con la columna “No Sé”. El resultado de dicho estudiante es “3” que equivale a “motivación no definida”. Así se procede con cada estudiante de la muestra atendiendo a las respuestas en dichas preguntas.

Para obtener el índice de satisfacción motivacional grupal (ISMG) se trabaja con los diferentes niveles de satisfacción que se expresan en la escala numérica que oscila entre 1 y -1 tal y como se puede ver en la tabla.

Tabla 8. Índice de satisfacción motivacional grupal (ISMG)

Puntuación	Interpretación
Máxima motivación	1
Más motivado que desmotivado	0.5
Motivación no definida y contradictoria	0
Más desmotivado que motivado	-0.5
Máxima desmotivación	-1

Fuente: Cuestionario EMPA

La motivación grupal se calcula por la siguiente formula:

$$ISMG = \frac{A(1) + B(0.5) + C + D(-0.5) + E(-1)}{N}$$

Donde:

- (A) = número de sujetos con índice individual en la escala de satisfacción 1.
- (B) = número de sujetos con índice individual en la escala de satisfacción 2.
- (C) = número de sujetos con índice individual en la escala de satisfacción 3 y 6
- (D) = número de sujetos con índice individual en la escala de satisfacción 4.
- (E) = número de sujetos con índice individual en la escala de satisfacción 5
- (N) = número total de sujetos del grupo.

El ISMG índice de Satisfacción Motivacional grupal presenta valores entre + 1 y - 1. Los valores ubicados entre - 1 y - 0,5 indican insatisfacción; los situados entre - 0,49 y + 0,49 evidencian contradicción y los que están entre 0,5 y 1 indican que existe satisfacción.

3.5 Población y muestra

3.5.1 Población

La Institución Educativa Agroecológico Amazónico en la que se realiza la presente investigación, cuenta con las siguientes características: una población estudiantil de 1174 estudiantes desde el nivel de preescolar hasta la educación media; identificada con código DANE número 218256001239 tiene su funcionamiento como

institución desde el año 2003 mediante Decreto 268 del 1 de julio y está bajo la rectoría del Magister Jalber Flórez Sterling. Se encuentra ubicada en la vereda La Niña, municipio de El Paujil al nororiente del departamento del Caquetá a 52,2 Km aproximadamente con respecto a la capital del departamento.

La población investigada está constituida por alumnos de grado Sexto de educación básica secundaria de la sede Agroecológico, en total son 99 niños y jóvenes cuyas edades oscilan entre los 11 y 14 años, esta población corresponde al 11,85% del total de los estudiantes de la Institución Educativa (2019). De acuerdo con la caracterización en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), son estudiantes que provienen de familias de estrato socioeconómico 0 ó 1 en su mayoría pertenecientes al contexto rural del municipio. Hijos de padres con poco o ningún nivel de escolaridad quienes en su mayoría desempeñan labores del campo u otros oficios informales. Muchos de ellos viven o han vivido en contextos familiares de poca afectividad, por diversas razones que van desde el hecho de que papá y mamá viven en la finca, hasta niños abandonados por sus padres que han sido criados por otros familiares, algunos de ellos viven solos la mayor parte del tiempo, de tal manera que no hay un adulto que esté acompañando su proceso educativo de una manera permanente.



Figura 1. Institución Educativa Agroecológico Amazónico

Tabla 9. Población estudiantil Institución Educativa Agroecológico.

Estudiantes primaria	Estudiantes secundaria	Total
827	347	1.174

Fuente: Esta investigación

Tabla 10. Población estudiantes grado sexto Institución Educativa Agroecológico.

Edades	Grupos	Cantidad de estudiantes	Porcentaje $\%=(100).(f/n)$
10-12	6 A	33	33,3
11-12	6 B	33	33,3
13-14	6 C	33	33,3
TOTAL		99	100%

Fuente: Esta investigación

3.5.2 Muestra

De la población objeto de estudio se tomó como muestra para el proceso de investigación a 33 estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico, que corresponde al 33% del total de población del grado sexto. Partiendo de las variables antes descritas en la presente investigación se aplica un instrumento que tiene como objetivo detectar los niveles de motivación intrínseca, extrínseca y global, que repercuten en el aprendizaje de los estudiantes y por ende en los desempeños de los mismos en las diferentes áreas de formación escolar (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, etc.). Igualmente se pretende caracterizar factores asociados como la responsabilidad frente a los compromisos escolares, actitud poco proactiva y de resistencia frente a las propuestas académicas. Muchos de estos estudiantes presentan actitudes poco tolerantes con sus

compañeros y docentes, reflejo en varios casos de los ambientes de poca afectividad que viven en su contexto familiar.

Para la aplicación del instrumento se realizó un muestreo intencional (no probabilístico), gracias a que se tiene fácil acceso a los estudiantes, los cuales son representativos de la población y facilitan la recolección de la información.

A continuación, se presenta la caracterización del grupo (tabla No. 11).

Tabla 11. Estudiantes por edades y género.

EDADES	FEMENINO	MASCULINO
12	1	3
13	5	8
14	7	9
TOTAL	13	20

Fuente: Esta investigación

3.6 Procedimiento de la investigación

El punto de partida para iniciar el proceso de investigación fue identificar y seleccionar el tema. Este paso se dio a través de un análisis somero sobre las actitudes de poco compromiso, apatía, desinterés que se evidenciaban en la población escolar del grado Sexto de la Institución Educativa a la que pertenece el investigador, frente al proceso educativo; surge así, el deseo de ahondar en el tema y realizar el estudio.

Luego de establecido el tema, se plantea el problema a investigar, objetivos, justificación, viabilidad, etc., se procedió a la documentación /fundamentación teórica: bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales.

Seguidamente se construye la fase metodológica: paradigma, enfoque, método y diseño de la investigación. La población implícitamente se eligió al momento de establecer o elegir el problema a investigar, pues la situación a analizar se hacía manifiesta en los estudiantes del grado Sexto.

En la fase operativa, luego de identificar las técnicas e instrumentos de recolección de la información, después del análisis de varias opciones, se opta por el instrumento que de acuerdo a su diseño favorecía la obtención de la información precisa que aportara a dar respuesta a la pregunta de investigación y al logro de los objetivos propuestos; para el caso, el cuestionario EMPA.

Se procede a la recolección de la información habiéndose realizado previamente la difusión de la información respecto al proceso de investigación, para obtener el consentimiento informado, en este caso, por parte de los padres de familia al tratarse de menores de edad. Esto se realiza a través de una reunión informativa en la institución, previo consentimiento de la rectoría. Se realiza la aplicación del instrumento de investigación.

Finalmente se realiza el proceso de tabulación y análisis de la información con la ayuda del tratamiento estadístico de los datos obtenidos. Seguidamente la discusión de resultados, el planteamiento de las conclusiones y recomendaciones que se consideran pertinentes según los hallazgos alcanzados.

3.7 Validez y confiabilidad de los instrumentos

El instrumento utilizado en la presente investigación fue validado por European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education 2016, en el ejercicio de estudio sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. El objetivo del estudio se enmarcó en la creación y validación de un cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje. Los resultados alcanzados presentan un instrumento de 33 ítems, que permiten obtener información sobre la motivación

intrínseca, extrínseca y global. Los baremos de interpretación del cuestionario por cada tipo de motivación se establecieron de acuerdo al sexo y la edad de los participantes, de tal manera que se puedan establecer comparaciones en los grupos de iguales, de forma fiable.

En la tarea de construcción de los interrogantes, se compilaron aportes de docentes con experiencia demostrada, que pudieran evaluar los aspectos establecidos como prioridad en el alcance del objetivo propuesto, es decir, la evaluación de la motivación intrínseca, extrínseca y global del estudiantado. El resultado inicial dio un instrumento con 58 ítems el cual se aplicó mediante una entrevista cognitiva a una muestra de 50 estudiantes.

Posteriormente se realizó la eliminación / modificación de los ítems de acuerdo con las aplicaciones realizadas, procediendo a la evaluación del cuestionario por parte de expertos. Posterior a la realización y contrastación de la evaluación, se adoptó el instrumento obteniéndose un cuestionario formado por 46 ítems. Esta versión fue aplicada mediante una plataforma dispuesta para el estudio de los alumnos. Seguidamente se realizaron los análisis estadísticos de fiabilidad y validez, que dieron lugar a la versión final del instrumento formado por 33 ítems.

En el proceso de validación del instrumento se utilizó el análisis factorial. En primer lugar, se comprobó la adecuación factorial de los datos. La prueba de Kaiser-Meyer-Olkin dio un valor de 0.97. La prueba de esfericidad de Barlett arrojó una χ^2 (820 = 27749 ($p < .01$)). Estos datos nos indican que la matriz de los datos permite realizar el análisis factorial.

En el momento de analizar la motivación es evidente que, el propio proceso de evaluación debe ser a su vez motivante para los estudiantes a través del uso de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC), según González (2008). Por ello el cuestionario EMPA se podría aplicar mediante una plataforma informática de las múltiples herramientas docentes que están al alcance de los profesores de Educación secundaria (Quevedo-Blasco, Quevedo-Blanco, & Téllez-Triani, 2016).

3.8 Consideraciones Éticas

3.8.1 Criterios de Confidencialidad

El instrumento empleado para la recolección de la información no requiere que los sujetos investigados entreguen información personal además del nombre, sexo y la edad, estos dos últimos datos sí son imprescindibles al momento de tabular y analizar la información ya que se debe analizar teniéndolos en cuenta. Para la presentación del análisis de la información, en la parte que corresponde a establecer la correspondencia entre niveles de motivación y desempeño escolar, se emplean los códigos (código de matrícula) con que se identifica cada estudiante como integrante de la institución educativa. La información obtenida reposa en manos del agente investigador, quien hace parte de la comunidad educativa a la que pertenecen los miembros de la población investigada. El instrumento no solicita datos personales sensibles.

3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado

Para la obtención del consentimiento informado, previo conocimiento del señor rector sobre el desarrollo de la investigación en la Institución Educativa, se realizó reunión con los padres de familia de los estudiantes del grado Sexto y se les dio a conocer el objetivo del proyecto de investigación, las situaciones que generaron la propuesta investigativa y los beneficios en el campo escolar para sus hijos y por ende para el desarrollo de los procesos en la comunidad educativa. Así mismo, la inexistencia de algún tipo de riesgos derivados de su participación en el estudio. De esta manera, todos los padres de familia de los estudiantes consintieron su participación.

3.8.3 Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

Teniendo en cuenta la información que se solicita a los estudiantes en el instrumento a los estudiantes, su participación en el desarrollo de la investigación no reviste ningún tipo de riesgo físico, psicológico, ni moral, dado que sólo se indaga por aspectos sobre actitudes frente a la tarea escolar.

En cuanto a los beneficios, al ser parte de la comunidad educativa, todas las acciones que se emprendan para el fortalecimiento de su nivel de motivación, el mejoramiento en las estrategias pedagógicas y didácticas, una mayor vinculación de las familias con la institución les permitirán mejorar su desempeño escolar y por ende su proceso educativo. Potencialmente esto repercutirá en el fortalecimiento de su proyecto de vida al fortalecer su autoestima, autoconocimiento y potenciar sus capacidades.

CAPITULO IV.
PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

La estadística es un elemento fundamental en investigaciones en las que se realiza tratamiento de datos y su interpretación. El estudio estadístico es primordial en investigaciones realizadas en el ámbito de las ciencias de la educación como la sociología, pedagogía, la psicología y demás, las cuales ayudan a estudiar fenómenos y factores asociados al proceso de desarrollo y de aprendizaje. Para la presente investigación, el estudio de la motivación escolar de los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio de El Paujil.

Según proceso investigativo se han de emplear herramientas y programas estadísticos idóneos, razón por la que en este estudio, se utiliza la estadística descriptiva, cuya tarea es recolectar, analizar y caracterizar un conjunto de datos con el objetivo de describir con precisión sus rasgos o características. El proceso de análisis se realiza a través de la distribución de tablas de frecuencias que permiten determinar los valores de las variables, frecuencia absoluta, porcentaje de veces que aparece cada valor de la variable, etc., seguidamente, diseño de gráficos asociados a la tabla de frecuencias que permiten entregar la información con claridad. Entre los principales gráficos se señalan los gráficos de barras, gráficos de sectores o Histogramas.

En esta investigación, para el procesamiento y análisis de resultados se utilizó un software que permite analizar datos cuantitativos mediante el uso de procedimientos estadísticos. El programa utilizado fue XLSTAT, dado que ofrece una amplia variedad de opciones para mejorar las funciones de análisis de Excel, conveniente por su factible manejo y suficiencia para realizar el análisis cuantitativo.

El análisis se presenta ordenadamente según los objetivos que guiaron esta investigación.

4.1 Caracterización del nivel de motivación intrínseca en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Pajil-Caquetá.

Para el análisis descriptivo del nivel de motivación intrínseca se aplicó el cuestionario EMPA, a 33 estudiantes, *Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje de Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Trani (2016)* sobre la motivación intrínseca, extrínseca y global según la edad y el sexo.

Tabla 12. Resultados del nivel de motivación intrínseca en mujeres según su edad.

EDAD	PUNTAJE	NIVEL	ESCALA SATISFACCIÓN
15	98	Alta	Más motivado que desmotivado
15	104	Alta	Más motivado que desmotivado
14	87	Media	Motivación no definida
13	71	Baja	Contradictorio
13	99	Alta	Más motivado que desmotivado
13	99	Alta	Motivación no definida
13	87	Baja	Contradictorio
12	66	Baja	Motivación no definida
12	91	Baja	Más motivado que desmotivado
12	91	Baja	Más motivado que desmotivado
12	91	Baja	Motivación no definida

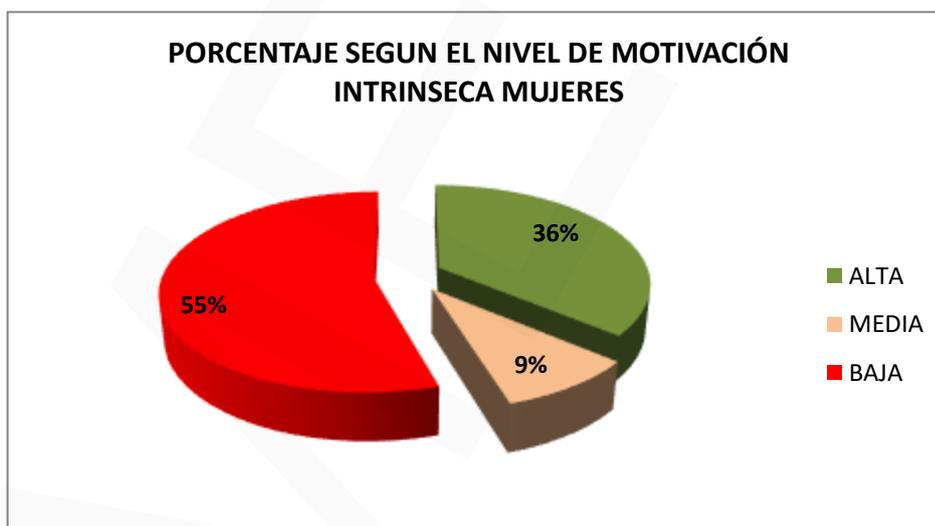
Fuente: Esta investigación

La tabla 12 nos presenta el nivel de motivación intrínseca en mujeres de edades entre 12 a 15 años, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales fueron interpretadas partiendo de la tabla de Baremos (Anexo 5),

De acuerdo con el análisis de los datos, se obtiene que el nivel de motivación “BAJA” es el que predomina ya que 6 de 11 mujeres presentan este nivel, correspondiendo esto al 55% del total de mujeres, pero con las particularidades en su escala de satisfacción muy variada o cambiante “motivación no definida, contradictorio y más motivado que desmotivado” este tipo de situaciones se caracterizaron entre las edades de 12 y 13 años edad, siendo este el rango de edad más bajo dentro de la muestra.

El nivel de motivación “ALTA” ocupa el segundo lugar con 4 de 11 mujeres ubicadas en este nivel, correspondiendo esto al 36% del total de las mujeres, con la particularidad que en su escala de satisfacción tres (3) coinciden “más motivado que desmotivado” y solo una en “motivación no definida”, este tipo de situaciones se caracterizaron entre las edades de 15 y 13 años edad. Por último se presenta el nivel de motivación Intrínseca “MEDIA” en el que se ubica solo una mujer, representando el 9% del total de las mujeres, en la escala de satisfacción está en “Motivación no definida”, su edad es de 14 años.

A continuación, se presenta la gráfica que representa los valores antes descritos que denotan el nivel de motivación intrínseca en mujeres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 1. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Intrínseca, por estudiantes mujeres según la edad.

Tabla 13. Resultados del nivel de motivación intrínseca en hombres según su edad.

EDAD	PUNTAJES	NIVEL	ESCALA SATISFACCIÓN
15	94	Alta	Motivación no definida
15	79	Media	Motivación no definida
15	69	Baja	Motivación no definida
14	96	Alta	Clara motivación
14	92	Alta	Más motivado que desmotivado
14	81	Media	Motivación no definida
14	77	Baja	Motivación no definida
13	64	Baja	Más motivado que desmotivado
13	76	Baja	Motivación no definida
13	88	Media	Motivación no definida
13	45	Baja	Motivación no definida
13	90	Alta	Motivación no definida
13	93	Alta	Más motivado que desmotivado
13	78	Baja	Motivación no definida
13	76	Baja	Contradictorio
13	76	Baja	Motivación no definida
13	87	Media	Contradictorio
12	91	Media	Motivación no definida
12	86	Baja	Motivación no definida
12	89	Baja	Contradictorio
11	89	Baja	Contradictorio
11	82	Baja	Contradictorio

Fuente: Esta investigación

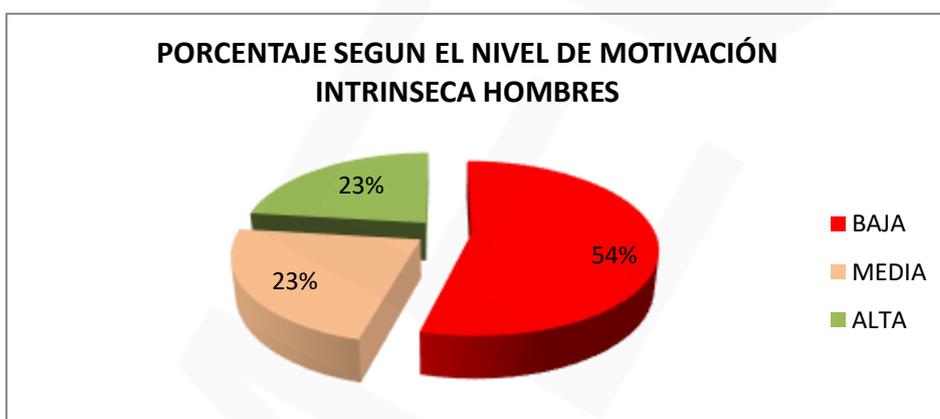
La Tabla No.13 presenta el nivel de motivación intrínseca en hombres entre las edades de 11 a 15 años de edad, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales fueron interpretadas partiendo de la tabla de Baremos (Anexo 3).

De acuerdo a ello, se obtuvo información importante para el proceso de investigación, siendo el nivel de motivación “BAJA” el que predominó ya que 12 de 22 hombres se ubican aquí, correspondiendo esta cantidad al 54% del total de hombres, con la particularidad en su escala de satisfacción muy variada o cambiante “motivación no definida, contradictorio y más motivado que desmotivado”, este tipo de situaciones se caracterizaron entre las edades de 15, 14, 13, 12 y 11 años edad.

En el nivel de motivación “MEDIA” al igual que en el nivel de motivación “ALTA” se ubican el mismo número de estudiantes; en este caso 5 de 22 hombres presentan nivel de motivación Media, correspondiente al 23% y por último 5 de 22 hombres

presentan nivel de motivación Alta, correspondiente al 23% respectivamente, la escala de satisfacción es muy variada o cambiante “motivación no definida, clara motivación y más motivado que desmotivado” en el nivel de motivación Media la escala de satisfacción igual muy variada o cambiante “motivación no definida, y más motivado que desmotivado” este tipo de situaciones se caracterizaron en las edades de 13, 14, y 15 años edad, siendo este el rango más alto.

A continuación, se presenta la gráfica que representa los valores antes descritos que denotan el nivel de motivación intrínseca en Hombres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 2. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Intrínseca, por estudiantes hombres según la edad.

4.2 Caracterización del nivel de motivación Extrínseca en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.

Para el análisis descriptivo del nivel motivación Extrínseca se aplicó el cuestionario cuestionario EMPA, a 33 estudiantes, Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje propuesto por de Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Trani (2016) sobre la motivación intrínseca, extrínseca y global según la edad y el sexo.

Tabla 14. Resultados del nivel de motivación Extrínseca en mujeres según su edad.

EDAD	PUNTAJE	PERCENTIL	NIVEL	ESCALA SATISFACCIÓN
15	35	70	Alta	Más motivado que desmotivado
15	34	75	Alta	Más motivado que desmotivado
14	39	90	Alta	Motivación no definida
13	27	25	Baja	Contradictorio
13	32	40	Baja	Más motivado que desmotivado
13	38	70	Alta	Motivación no definida
13	38	70	Alta	Contradictorio
12	31	30	Baja	Motivación no definida
12	43	80	Alta	Más motivado que desmotivado
12	37	55	Media	Más motivado que desmotivado
12	41	75	Alta	Motivación no definida

Fuente: Esta investigación

La tabla No. 14 nos presenta el nivel de motivación extrínseca en mujeres entre las edades de 12 a 15 años de edad, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales fueron interpretadas partiendo de la tabla de Baremos (Anexo 4).

Según los puntajes y percentiles correspondientes, se identifica predominando el nivel de motivación “ALTA”, 7 de 11 mujeres se ubican en este nivel, cantidad que es equivalente al 64% del total de mujeres, la escala de satisfacción es muy variada o cambiante “motivación no definida, contradictorio y más motivado que desmotivado”, este tipo de situaciones se da entre las edades de 12, 13, 14 y 15 años.

El nivel de motivación “BAJA” ocupa el segundo lugar puesto que 3 de 11 mujeres presentan este nivel, correspondiendo al 27% del total de las mujeres, con la particularidad que en su escala de satisfacción al igual que la anterior es variada o cambiante “motivación no definida, contradictorio y más motivado que desmotivado”. Este tipo de situaciones se identificaron entre las edades de 12 y 13 años. Finalmente, el nivel de motivación extrínseca “MEDIA”, en este solo una mujer representando el 9% del total de las mujeres, se ubica en este nivel; en la escala de satisfacción está en “Más motivado que desmotivado” su edad es de 12 años.

A continuación, la gráfica de los valores antes descritos, mostrando el nivel de motivación Extrínseca en mujeres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 3. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Extrínseca, por estudiantes mujeres según la edad

Tabla 15. Resultados del nivel de motivación Extrínseca en hombres según su edad.

EDAD	PUNTAJES	PERCENTIL	NIVEL	ESCALA SATISFACCIÓN
15	43	95	Alta	Motivación no definida
15	26	45	Baja	Motivación no definida
15	27	45	Baja	Motivación no definida
14	42	95	Alta	Clara motivación
14	32	60	Alta	Más motivado que desmotivado
14	40	90	Alta	Motivación no definida
14	30	50	Media	Motivación no definida
13	33	50	Media	Más motivado que desmotivado
13	28	25	Baja	Motivación no definida
13	33	50	Media	Motivación no definida
13	33	50	Media	Motivación no definida
13	40	85	Alta	Motivación no definida
13	41	85	Alta	Más motivado que desmotivado
13	35	55	Media	Motivación no definida
13	43	95	Alta	Contradictorio
13	38	70	Alta	Motivación no definida
13	38	70	Alta	Contradictorio
12	41	80	Alta	Motivación no definida
12	31	25	Baja	Motivación no definida
12	37	60	Alta	Contradictorio
11	43	70	Alta	Contradictorio
11	41	65	Alta	Contradictorio

Fuente: Esta investigación

La Tabla 15 presenta el nivel de motivación extrínseca en hombres entre las edades de 11 a 15 años de edad, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales

fueron interpretadas de acuerdo con la tabla de Baremos (Anexo 2). Se observa predominio del nivel de motivación “ALTA” en 13 de 22 hombres correspondientes al 60% del total de hombres, las particularidades en su escala de satisfacción variada o cambiante “motivación no definida, contradictorio y más motivado que desmotivado”, este tipo de situaciones se presentaron en las edades de 11, 12, 13, 14 y 15 años.

El nivel de motivación “MEDIA” ocupa el segundo lugar con 5 de 22 hombres en este nivel, correspondiendo al 22% del total de hombres, las particularidades en su escala de satisfacción muy variada “motivación no definida y más motivado que desmotivado”, este tipo de situaciones se caracterizó entre las edades de 13 y 14 años edad. Por último, está el nivel de motivación “BAJA” representado por 4 de 22 estudiantes correspondiendo esto al 18% del total de hombres, su escala de satisfacción “motivación no definida, este tipo de situaciones se caracterizaron entre las edades de 12, 13 y 15 años.

La siguiente gráfica ilustra los valores antes descritos, que denotan el nivel de motivación Extrínseca en Hombres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 4. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Extrínseca, por estudiantes Hombres según la edad.

4.3 Caracterización nivel de motivación Global en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Pajil-Caquetá.

Para el análisis descriptivo del nivel motivación Global se aplicó el cuestionario cuestionario EMPA, a 33 estudiantes, según el cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje de Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Trani (2016) sobre la motivación intrínseca, extrínseca y global según la edad y el sexo.

Tabla 16. Resultados del nivel de motivación Global en Mujeres según su edad

EDAD	PUNTAJE			PER CENTIL	NIVEL		
	ME	MI	MG		M E	M I	MOTIVACIÓN GLOBAL
15	35	98	133	85	Alta	Alta	Alta
15	34	104	138	90	Alta	Alta	Alta
14	39	87	126	70	Alta	Media	Alta
13	27	71	98	10	Baja	Baja	Baja
13	32	99	131	60	Baja	Alta	Alta
13	38	99	137	70	Alta	Alta	Alta
13	38	87	125	45	Alta	Baja	Baja
12	31	66	97	10	Baja	Baja	Baja
12	43	91	134	60	Alta	Baja	Media
12	37	91	128	45	Media	Baja	Baja
12	41	91	132	60	Alta	Baja	Media

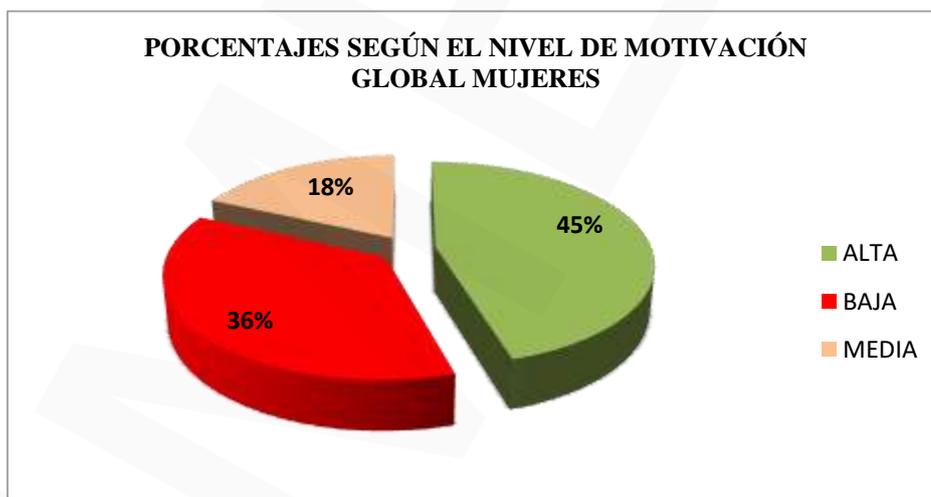
Fuente: Esta investigación

La tabla No. 16 muestra en nivel de motivación global, la cual se obtiene a través de la sumatoria de las puntuaciones correspondientes a la motivación Intrínseca y Extrínseca; cuestionario aplicado en mujeres entre las edades de 12 a 15 años de edad, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales fueron interpretadas partiendo de la tabla de Baremos (Anexo 7).

Se obtienen aquí puntajes significativos que indican el predominio del nivel de motivación Global “ALTA” con 5 de 11 mujeres ubicadas aquí, correspondiendo esta cantidad al 45% del total de mujeres, este tipo de situaciones se dio en las edades de 13, 14 y 15 años.

El nivel de motivación Global “BAJA” representado en 4 de 11 mujeres, corresponde al 36% del total de mujeres con edades entre los 12 y 13 años. Finalmente la motivación Global “MEDIA” dado que 2 de 11 mujeres presenta este nivel, correspondiendo al 18% del total de mujeres con edades entre los 12 y 13 años.

A continuación, la gráfica correspondiente a los valores antes descritos que denotan el nivel de motivación Global en Mujeres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 5. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Global, por estudiantes Mujeres según la edad.

Tabla 17. Resultados del nivel de motivación Global en hombres según su edad.

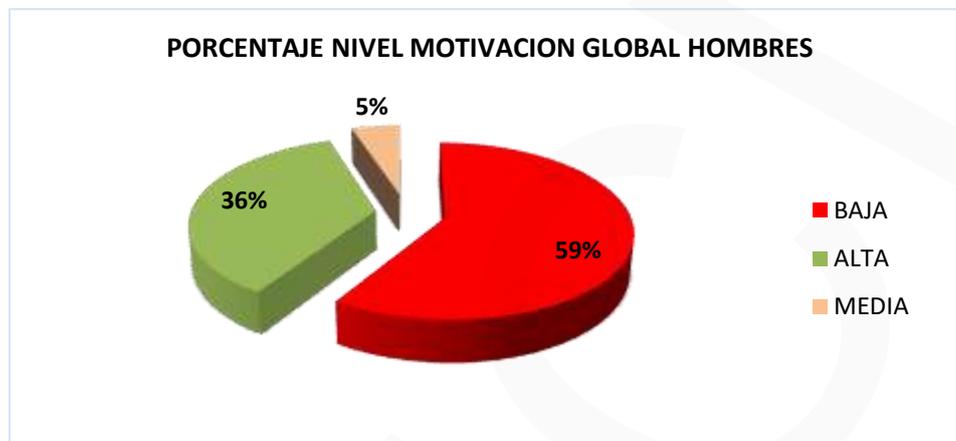
EDAD	PUNTAJE			PER CENTIL	NIVEL		
	ME	MI	MG		M E	M I	MOTIVACIÓN GLOBAL
15	43	94	137	90	Alta	Alta	Alta
15	26	79	97	40	Baja	Media	Baja
15	27	69	96	40	Baja	Baja	Baja
14	42	96	138	90	Alta	Alta	Alta
14	32	92	124	70	Alta	Alta	Alta
14	40	81	121	65	Alta	Media	Alta
14	30	77	107	45	Media	Baja	Baja
13	33	64	97	15	Media	Baja	Baja
13	28	76	104	25	Baja	Baja	Baja
13	33	88	121	50	Media	Media	Media
13	33	45	78	5	Media	Baja	Baja
13	40	90	130	70	Alta	Alta	Alta
13	41	93	134	75	Alta	Alta	Alta
13	35	78	113	35	Media	Baja	Baja
13	43	76	119	45	Alta	Baja	Baja
13	38	76	114	40	Alta	Baja	Baja
13	38	87	125	70	Alta	Media	Alta
12	41	91	132	60	Alta	Media	Alta
12	31	86	116	30	Baja	Baja	Baja
12	37	89	126	45	Alta	Baja	Baja
11	43	89	132	35	Alta	Baja	Baja
11	41	82	123	15	Alta	Baja	Baja

Fuente: Esta investigación

La Tabla 17 nos muestra en nivel de motivación global, siendo esta la sumatoria de las motivaciones Intrínseca y Extrínseca, cuestionario aplicadas en Hombres entre las edades de 11 a 15 años de edad, con sus respectivas puntuaciones obtenidas las cuales fueron interpretadas partiendo de la tabla de Baremos (Anexo 6),

Los puntajes arrojan información importante en la que se evidencia que el nivel de motivación Global “BAJA” es el que predomina pues 13 de 22 estudiantes presenta el nivel, correspondiendo al 59% del total de Hombres; esta caracterización se da en edades de 12, 13, 14 y 15 años. En la totalización que arroja los valores de la motivación Global “ALTA”, 8 de 22 estudiantes se ubican en este nivel, correspondiendo al 36% del total de Hombres, clasificación de estudiantes con edades entre las edades de 12, 13,14 y 15 años. Por último, el nivel de motivación Global “MEDIA” estuvo representado por 1 de 22 estudiantes, correspondiendo esto al 5% del total de Hombres con edades de 11, 12 y 13 años.

A continuación, se presenta la gráfica que representa los valores antes descritos que denotan el nivel de motivación Global en Hombres estudiantes del grado Sexto, según su edad.



Gráfica 6. Porcentajes obtenidos según el nivel de motivación Global, por estudiantes Hombres según la edad.

4.3.1 Escalas de satisfacción individual e índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.

La técnica de Iadov (adaptada y empleada en múltiples estudios), es un camino indirecto para establecer el índice de la satisfacción, debido a que los criterios que se utilizan se fundamentan en las relaciones que se establecen entre tres preguntas cerradas que se intercalan dentro de un cuestionario (estas relaciones no son identificadas por el individuo evaluado).

Tabla 18. Escala de satisfacción individual e Índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado Sexto

Puntuación	Interpretación	Satisfacción Individual	%
Máxima motivación	1	1	3
Más motivado que desmotivado	0.5	8	24
Motivación no definida y Contradictoria	0	24	72
Más desmotivado que motivado	.0.5	0	0
Máxima desmotivación	-1	0	0
Total		33	100%

Fuente: Elaboración propia de esta investigación

La motivación grupal se calcula por la siguiente formula:

$$ISMG = \frac{1(1) + 8(0.5) + 24(0) + 0(-0.5) + 0(-1)}{N 33} = \frac{29}{33} = 0.87$$

$$ISMG = 0.87$$

La tabla No. 18, presenta la agrupación según el nivel de satisfacción individual entre hombres y mujeres del grado Sexto, aquí se refleja que la máxima motivación la presenta un solo estudiante representando el 3% de la muestra, 8 se ubican en la escala de satisfacción más motivados que desmotivados representando con el 24% y por último 24 estudiantes se ubican en las escalas de motivación no definida y contradictoria representando el 72% del total de la muestra objeto de estudio, siendo esta del total de la muestras la más representativa y significativa.

Con respecto al índice de satisfacción motivacional grupal (**ISMG**), en esta investigación fue del 0.87. Como se puede apreciar en la figura No. 2 el valor del índice es ALTO lo que permite comprender que los estudiantes se sienten satisfechos con lo que están realizando, por el hecho de estar estudiando. Sin embargo, de manera individual, los niveles de motivación no son los mejores, evidencia reflejada en su escala de satisfacción de motivación no definida y contradictoria.



Figura 2. Ubicación del índice de satisfacción motivacional grupal en estudiantes del grado sexto

4.4 Correspondencia entre motivación escolar y proceso de aprendizaje en los estudiantes del grado Sexto de la Institución Educativa Agroecológico del municipio del Paujil-Caquetá.

Tabla 19. Frecuencia Niveles de desempeño y rendimiento académico de los estudiantes del grado sexto en el primer periodo año 2019.

	Código	b.	B	A	S	N° Asignaturas.	Promedio	Desempeño	Motivación Global
1	4426	0	6	10	0	16	4,075	ALTO	Alta
2	4566	0	10	6	0	16	4	ALTO	Alta
3	645	0	8	8	0	16	3,975	ALTO	Alta
4	4663	0	13	3	0	16	3,919	BASICO	Media
5	508	0	9	7	0	16	3,881	BASICO	Alta
6	4590	1	10	3	2	16	3,775	BASICO	Alta
7	540	0	10	6	0	16	3,769	BASICO	Media
8	3253	0	9	7	0	16	3,763	BASICO	Alta
9	4684	0	10	6	0	16	3,744	BASICO	Alta
10	3562	0	12	4	0	16	3,719	BASICO	Alta
11	1114	0	12	4	0	16	3,719	BASICO	Media
12	96	1	9	6	0	16	3,75	BASICO	Alta
13	1049	0	11	5	0	16	3,7	BASICO	Baja
14	1212	1	13	2	0	16	3,644	BASICO	Media
15	1260	1	11	3	0	16	3,619	BASICO	Alta
16	1239	1	9	6	0	16	3,613	BASICO	Baja
17	561	0	13	3	0	16	3,563	BASICO	Baja
18	1009	0	14	2	0	16	3,519	BASICO	Baja
19	4723	2	9	5	0	16	3,506	BASICO	Alta
20	3453	2	10	4	0	16	3,494	BASICO	Baja

	Código	b.	B	A	S	N° Asignaturas.	Promedio	Desempeño	Motivación Global
21	1063	4	9	3	0	16	3,494	BASICO	Baja
22	770	2	11	3	0	16	3,475	BASICO	Baja
23	4746	3	11	2	0	16	3,45	BASICO	Alta
24	786	1	13	2	0	16	3,438	BASICO	Baja
25	807	0	15	1	0	16	3,425	BASICO	Baja
26	1417	2	11	3	0	16	3,419	BASICO	Baja
27	1248	2	13	1	0	16	3,419	BASICO	Baja
28	915	1	13	2	0	16	3,394	BASICO	Baja
29	1378	1	13	2	0	16	3,375	BASICO	Baja
30	1312	2	11	3	0	16	3,363	BASICO	Baja
31	1296	5	10	1	0	16	3,319	BASICO	Baja
32	3539	4	11	1	0	16	3,256	BASICO	Baja
33	511	5	11	0	0	16	3,063	BASICO	Baja

Fuente: Esta investigación

La Tabla 19 presenta la frecuencia general de los promedios y desempeño en el primer periodo académico (año 2019) de los estudiantes de grado Sexto. En esta se evidencia que 3 (el 9%) de los 33 estudiantes alcanzaron desempeño Alto en el consolidado de las 16 asignaturas, con un promedio de 3,975 a 4,075 en una escala valorativa de 0.0 a 5.0. Estos mismos estudiantes en la evaluación de motivación global (sumatoria de M. Intrínseca y Extrínseca) presentan un nivel de motivación global ALTO. Los otros 30 estudiantes (91% del total del grupo) presentan desempeño académico Básico, con un promedio que oscila entre 3,063 y 3,919 en la escala de valoración institucional. Este nivel corresponde a la superación de los desempeños necesarios (mínimos) en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, según la Ley 115 (Ley General de Educación, (artículo 23), del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el PEI (Proyecto Educativo Institucional). De estos 30 estudiantes 9 presentan nivel de motivación global ALTA, 4 nivel MEDIO y 17 motivación global BAJA (51% de los estudiantes). Se observa así mismo, que 19 estudiantes, (el 57,5% del grupo) están reprobando de 1 a 5 áreas, porcentaje que refleja dificultades, asociadas posiblemente a factores relacionados con baja motivación escolar.

A continuación, la gráfica que muestra de manera más específica el porcentaje por desempeños de los estudiantes según sus promedios del primer periodo Académico 2019.



Gráfica 7. Porcentaje según el desempeño académico de los estudiantes del grado Sexto

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presenta la interpretación de los resultados con fundamento en algunos referentes teóricos e investigativos seleccionados para soportar el trabajo investigativo realizado.

De los 33 estudiantes investigados, 18 de ellos (55%) se caracterizaron con nivel de motivación intrínseca BAJO, es decir, son estudiantes que no realizan la tarea escolar (asistir a la Institución, cumplir responsable y activamente las tareas académicas) por satisfacción o interés propio, no encuentran en ella la motivación que los impulse a sobreponerse ante las dificultades y les anime a romper obstáculos. Si se analizan las características socioculturales de su entorno familiar, en las que, como se expresó anteriormente, por sus condiciones de bajo nivel económico, la satisfacción de las necesidades básicas (alimento, ingresos, recursos, etc.) es una preocupación y al tiempo responsabilidad, que llega a sentir el niño - joven como suya, puede afirmarse que se ve cumplida la teoría de las necesidades o pirámide de Maslow en cuya base prima la satisfacción de las necesidades fundamentales: “conforme se satisfacen las necesidades más básicas (parte inferior de la pirámide), los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados (parte superior de la pirámide)” (Maslow, 1991).

Esta afirmación se fundamenta en que son varios los casos de los estudiantes para quienes prevalece la necesidad de trabajar (con sus familiares o solos), para ayudar al sustento de su familia y por lo tanto se opta por el abandono de la escuela. La familia, no siempre ve con beneplácito esta situación y aunque en muchas ocasiones expresan que les gustaría que sus hijos no abandonaran sus estudios, reconocen y valoran el aporte económico que estos pueden generar. En ese orden de ideas, por el momento no hay oportunidad para dar prioridad a sus propios intereses, a sus deseos de superación (los cuales parecieran no existir), al logro de metas e intereses personales, lo que conlleva muchas veces a que estos se aplacen de manera

indefinida y se llegue a considerar que estudiar no es prioridad en la construcción del proyecto de vida.

De otro lado, están algunos estudiantes en cuyas familias hay medianamente un mínimo sustento económico, y de alguna manera se evidencia un apoyo para que estos jóvenes asistan cumplida y responsablemente a la institución, sin embargo, no muestran tener la suficiente motivación personal, la persistencia que les ayude a enfrentar los desafíos y sobreponerse ante los retos que les significa lograr un buen desempeño académico.

En este mismo punto, de acuerdo a lo expresado anteriormente, se puede establecer la relación entre los resultados obtenidos en la presente investigación con los del estudio *Familia y rendimiento académico: Configuración de perfiles estudiantiles en secundaria*, de Chaparro, González y Caso (2016), el cual concluyó que la familia juega un papel muy importante en el desempeño académico de los estudiantes y que su nivel socioeconómico, cultural y de organización incide en el apoyo y acompañamiento al niño, favoreciendo en menor o mayor medida su desempeño escolar, y en la motivación para el alcance de las metas.

Aduciendo a lo expresado por Naranjo (2009) quien en referencia a investigaciones sobre la motivación en los ambientes educativos, indica que cuando el individuo siente confianza en sus capacidades y además valora las actividades escolares se siente más motivado y es más responsable en el alcance de los objetivos de aprendizaje, el actual estudio permite corroborar dichas apreciaciones, dado que la motivación intrínseca y global caracterizadas en nivel BAJO (55% y 51% respectivamente), se convierten en indicador de que en estos estudiantes, algunas características afectivo– emotivas como la confianza en sí mismo, el autoconcepto, la autodeterminación, autoestima, entre otras, son muy débiles, lo que indudablemente desfavorece su desempeño académico y consecuentemente su proceso de aprendizaje, reflejados en un bajo nivel de responsabilidad y compromiso ante la tarea escolar. Así mismo, los hallazgos evidencian que para el

60% de la población investigada (20 de 33 estudiantes) la motivación Extrínseca se caracteriza en nivel ALTO, es decir, la mayoría estudia motivado por algún tipo de recompensa o estímulo externo (obtener buenas notas, deseo de aceptación, obedecer a sus padres u otros familiares y así evitar un castigo, reproche, etc.).

Al establecer la correspondencia entre los porcentajes obtenidos por cada nivel de motivación: Extrínseca nivel ALTO (60%), Intrínseca nivel BAJO (55%), Global nivel BAJO (51%) y el desempeño académico que muestra el consolidado de notas correspondiente al primer periodo del año lectivo 2019, en el que 30 estudiantes (91%) solo alcanzan desempeño BASICO (elemental o mínimo para no reprobar) en la escala valorativa institucional, se puede afirmar que hay una clara correlación entre el nivel de motivación y el nivel de rendimiento académico: nivel Bajo de motivación con nivel básico de rendimiento; demostrándose así que, la motivación sí es un factor incidente (que favorece o desfavorece) en el proceso de aprendizaje. En este punto se puede advertir relación entre estos resultados y los hallados por Usán y Salavera (2018) en “Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria”, estudio en el que se indicó que a mayor motivación intrínseca se da mejor rendimiento académico.

CONCLUSIONES

Luego de realizado el trabajo de campo y el correspondiente análisis de la información recopilada, se concluye:

En la caracterización de la motivación Intrínseca, los resultados muestran que prevalece el nivel Bajo con el 55% para las mujeres y el 54% para los hombres. Seguidamente nivel Alto con el 36% de las mujeres y con el 9% en el nivel Medio. En el caso de los hombres, se halló el 23% en cada uno de estos niveles respectivamente.

Los bajos niveles de motivación intrínseca y la falta de esta, se asocia con actitudes de poco o ningún interés de auto superación, poca expectativa frente al proceso de aprendizaje, etc., situaciones que conllevan en la mayoría de ocasiones, a la deserción escolar. Estas son características que, como se expresó desde el planteamiento del problema, se están evidenciando en el proceso de aprendizaje de los estudiantes investigados y se constituye en uno de los grandes problemas que hacen parte de la crisis en el sistema educativo y que impulsa a seguir aunando esfuerzos con miras a fortalecer la tarea formadora en las instituciones escolares.

En la caracterización de la motivación Extrínseca, los resultados muestran el mayor porcentaje de la población en el nivel Alto, para el caso de las mujeres el 64% y de los hombres el 60%. El siguiente porcentaje en orden descendente, es mujeres en el nivel Bajo con el 27% y los hombres en el nivel Medio con el 22%. Finalmente, el 9% de las mujeres se caracterizó con nivel de motivación Media y el 18% de los hombres en el nivel de motivación extrínseca Bajo. La caracterización de la motivación extrínseca a través de los porcentajes en los diferentes niveles, ratifica afirmaciones expresadas anteriormente, en las que se indicó que varios de estos niños y jóvenes ven su proceso educativo como una tarea que se “debe cumplir” y no como un camino hacia la superación personal, en ese orden de ideas los patrones de conducta buscan el reconocimiento por lo que se hace, obtener una nota para no

reprobar, complacer a un tercero y así evitar castigos / sanciones (generalmente a sus padres u otros familiares), es decir, no interesa la actividad, sino lo que ella representa.

Para el caso de la motivación Global, los resultados demostraron que en los hombres predomina el nivel "BAJO" con el 59%, seguido nivel ALTO con un 36% y con un 5% en motivación BAJA. En el caso de las mujeres el nivel predominante es el ALTO con un 45%, seguidamente se ubica el nivel BAJO con un 36%; finalmente con un 18% el nivel MEDIO. En este aspecto, se observa que las mujeres a diferencia de los hombres se mantienen con más facilidad en el sistema, evidencian una mayor disposición para alcanzar logros.

Como complemento a la caracterización anterior, en la medición de la escala de satisfacción en su motivación, los resultados muestran a un solo estudiante (3%) caracterizado con clara motivación; 8 estudiantes (24%) más motivados que desmotivados y 24 estudiantes (72%) con motivación no definida y contradictoria. Este gran porcentaje puede abarcar estudiantes con posibles dificultades relacionadas con la falta de autoestima y bajo auto concepto, lo cual como se ha dicho, repercute en los diferentes niveles de motivación y puede ocasionar incertidumbre en el individuo, reflejándose esto en los resultados de sus aprendizajes y desempeños en todos los ámbitos (familiar, escolar y social), estos a la vez confluyen con factores internos y externos que le favorecen o desfavorecen y que conllevan a la modificabilidad de la conducta del individuo.

Finalmente, con respecto al índice de satisfacción motivacional grupal, en esta investigación fue de $ISMG = 0.87$. Como se puede apreciar, el valor del índice es alto lo que refleja que los estudiantes de este grupo están satisfechos con lo que están realizando, es decir, se tiene la sensación del deber cumplido por el hecho de que están estudiando, sin que cobre importancia y mucho menos les genere necesidad de cambio en su comportamiento el hecho de que sus resultados académicos (en la mayoría de los casos), sea apenas básico.

Al establecer la correspondencia entre los diferentes niveles de motivación y el proceso de aprendizaje con base en el consolidado de calificaciones del primer periodo del año lectivo 2019, en el que se indica nivel de desempeño, consolidado de notas, promedios y puesto que ocupa cada estudiante en el grado según esta información; se puede evidenciar que solo 3 (9%) de los 33 estudiantes obtuvieron desempeño Alto con un promedio de 3,975 a 4,075, los otros 30 estudiantes(91%) presentan desempeño Básico (mínimo para aprobación) con un promedio que oscila entre 3,063 a 3,881. Así mismo, 19 de los 33 estudiantes (57,5%) están reprobando entre 1 y 5 asignaturas, este porcentaje refleja claras dificultades en el desempeño académico, las cuales pueden ser asociadas a los niveles bajos de motivación Intrínseca y global identificadas en el presente estudio, recordando que la motivación o voluntad para estudiar, es un factor igual o más importante que la inteligencia misma, cuando se trata de alcanzar buenas notas.

RECOMENDACIONES

- Implementar acciones institucionales, direccionadas desde la orientación escolar, para el mejoramiento de los niveles de motivación desde el fortalecimiento de la autoestima, el autoconcepto, autoeficacia, autonomía, construcción del proyecto de vida de los estudiantes, partiendo de sus fortalezas, dificultades y necesidades donde a través de diferentes actividades se genere en ellos motivación hacia el estudio, mejoramiento de su desempeño escolar y las relaciones interpersonales.
- Crear espacios permanentes de formación docente a través de los que se conozca, interiorice y se aprenda a llevar a la práctica estrategias didácticas en las que se articule la educación emocional y la cognitiva, de tal manera que se dé realmente un proceso de formación integral al estudiante, reconociendo y valorando sus diferencias y sobre todo potencializando sus capacidades.
- Desde los docentes, implementar estrategias motivadoras que transfieran una valoración positiva de las capacidades de sus estudiantes logrando así que ellos sientan que su maestro les tiene confianza. Así mismo, buscar un balance entre las metas de aprendizaje – competencias a desarrollar con las didácticas implementadas de tal manera que el estudiante identifique una relación más clara entre lo que se aprende en la escuela y su cotidianidad, es decir, mayor cercanía entre los aprendizajes y las experiencias cercanas de vida.
- Generar más espacios de interacción familia – institución educativa, atendiendo al necesario apoyo mutuo que se debe dar en la tarea formadora de los niños, niñas y adolescentes. Es bien claro, que el proceso de formación integral requiere del trabajo mancomunado de sus diferentes integrantes y desde la familia se puede y deben ejercer acciones motivacionales y de prevención frente al abandono escolar. La institución educativa debe asumir con mayor conciencia la necesidad que las familias tienen de recibir ayuda y orientación para saber cómo orientar y apoyar a sus hijos.

ANEXOS

QUEVEDO-BLASCO et al. *Índice EMPA*

28. Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.
29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.
30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.
31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.
32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando.

Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

33. ¿Te gusta estudiar?

No sé qué decir	Nada	Me gusta muy poco	Me da lo mismo	Me gusta bastante	Me gusta mucho
1	2	3	4	5	6

OBSERVACIONES:

Fecha: _____

Anexo 2. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación extrínseca en hombres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Hombres		Motivación extrínseca							
Puntuación para cada edad									
<i>Percentil</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>Percentil</i>
5	30	26	21	17	13	13	13	12	5
10	32	30	25	21	15	15	15	16	10
15	33	32	28	24	19	18	16	20	15
20	34	34	28	27	20	20	19	22	20
25	35	34	30	28	22	21	19	23	25
30	36	36	33	29	24	22	21	25	30
35	37	37	33	30	26	23	23	25	35
40	37	37	36	31	28	25	25	25	40
45	38	38	36	32	29	27	26	27	45
50	40	38	36	33	30	28	28	28	50
55	41	39	37	35	31	29	28	28	55
60	41	40	37	36	32	30	29	31	60
65	42	42	38	37	33	31	30	32	65
70	42	42	39	38	35	32	31	34	70
75	43	45	40	38	36	33	33	35	75
80	44	46	41	39	37	34	34	35	80
85	46	46	42	40	38	37	37	35	85
90	46	46	42	42	40	40	39	38	90
95	47	47	44	44	43	44	41	40	95

Anexo 3. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación intrínseca en hombres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Hombres		Motivación intrínseca							
Puntuación para cada edad									
<i>Percentil</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>Percentil</i>
5	66	82	59	56	43	45	38	44	5
10	76	85	73	63	55	50	46	55	10
15	78	87	76	66	59	53	51	61	15
20	83	91	80	70	63	58	56	63	20
25	85	91	81	75	66	61	58	68	25
30	90	94	84	77	69	64	61	71	30
35	92	96	86	81	73	67	63	73	35
40	93	97	88	83	75	69	67	74	40
45	95	98	90	84	78	73	71	75	45
50	95	100	91	87	79	76	73	76	50
55	98	102	93	88	82	79	75	81	55
60	100	103	93	91	87	81	77	84	60
65	101	104	97	92	90	86	80	86	65
70	101	104	99	94	92	87	82	90	70
75	103	104	101	98	96	91	83	93	75
80	104	105	102	100	98	93	87	94	80
85	110	106	103	102	100	97	89	96	85
90	110	108	106	105	102	101	95	102	90
95	111	109	108	109	105	106	98	108	95

Anexo 4. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación extrínseca en mujeres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Mujeres		Motivación extrínseca							
Puntuación para cada edad									
Percentil	10	11	12	13	14	15	16	17	Percentil
5	23	27	21	20	16	16	13	14	5
10	29	29	22	23	18	18	16	18	10
15	32	31	25	24	20	20	18	21	15
20	32	32	26	26	21	22	19	22	20
25	35	35	28	28	23	23	21	26	25
30	35	35	30	30	25	24	22	27	30
35	36	37	32	31	26	26	22	28	35
40	36	38	33	32	27	27	24	28	40
45	36	38	35	33	28	28	26	30	45
50	37	39	36	34	30	30	27	31	50
55	37	40	37	35	31	31	28	32	55
60	38	40	38	36	32	33	29	33	60
65	41	41	39	36	33	33	30	33	65
70	42	42	40	38	34	34	32	34	70
75	43	43	41	39	36	35	34	36	75
80	44	45	43	40	37	36	35	36	80
85	44	46	43	41	39	38	36	38	85
90	44	47	45	43	41	39	37	40	90
95	45	48	46	45	43	43	41	42	95

Anexo 5. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo de la motivación intrínseca en mujeres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Mujeres		Motivación intrínseca							
Puntuación para cada edad									
<i>Percentil</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>Percentil</i>
5	62	66	66	58	51	57	47	53	5
10	71	76	72	69	61	63	54	56	10
15	72	85	75	72	63	67	56	57	15
20	78	88	80	75	70	71	65	65	20
25	83	89	84	78	74	73	70	72	25
30	88	90	85	84	76	77	71	74	30
35	89	91	88	86	78	79	76	75	35
40	90	92	91	89	80	82	77	79	40
45	91	93	93	90	83	84	80	80	45
50	94	95	96	93	87	86	83	80	50
55	96	97	98	95	89	86	86	83	55
60	96	98	98	96	90	87	88	86	60
65	96	102	99	97	93	91	91	88	65
70	98	103	100	100	96	93	92	92	70
75	101	105	102	101	97	95	95	94	75
80	102	106	103	102	99	97	97	95	80
85	104	109	106	104	101	99	100	98	85
90	106	110	107	106	104	102	102	102	90
95	108	111	108	111	109	105	103	106	95

Anexo 6. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo del a motivación global en hombres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Hombres		Motivación global								
Puntuación para cada edad										
<i>Percentil</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>Percentil</i>	
5	99	114	79	76	55	60	54	56	5	
10	106	119	100	85	73	66	62	73	10	
15	114	122	106	93	78	72	69	86	15	
20	124	127	112	101	85	76	76	92	20	
25	125	128	114	104	91	82	79	94	25	
30	126	131	117	108	96	85	85	96	30	
35	128	132	120	112	100	91	87	98	35	
40	133	135	123	116	103	97	90	102	40	
45	135	136	126	118	105	99	95	108	45	
50	136	138	128	121	109	103	100	109	50	
55	136	139	129	122	116	108	102	110	55	
60	140	140	131	124	120	112	108	112	60	
65	142	142	134	126	122	118	111	112	65	
70	142	144	136	130	125	120	116	118	70	
75	144	147	138	135	130	124	117	124	75	
80	145	149	141	139	134	126	119	128	80	
85	148	150	144	140	136	133	123	131	85	
90	154	151	145	145	139	139	130	132	90	
95	157	156	149	149	145	143	136	144	95	

Anexo 7. Baremación en percentiles según la edad, para el cálculo del a motivación global en mujeres

Adoptado según Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Triani (2016)

Mujeres		Motivación global								
Puntuación para cada edad										
Percentil	10	11	12	13	14	15	16	17	Percentil	
5	95	96	90	82	69	75	64	68	5	
10	105	105	100	97	83	85	72	74	10	
15	107	119	104	100	87	91	79	80	15	
20	112	122	109	103	94	96	88	89	20	
25	115	122	115	107	98	100	91	104	25	
30	117	126	120	113	104	104	94	105	30	
35	124	128	122	116	107	107	99	107	35	
40	124	132	125	118	108	110	101	108	40	
45	126	134	126	124	112	113	105	109	45	
50	133	136	130	126	115	115	109	112	50	
55	135	137	133	129	118	117	113	114	55	
60	137	138	134	131	122	120	120	117	60	
65	139	139	137	134	124	121	124	119	65	
70	140	146	138	137	125	124	126	128	70	
75	141	147	141	138	128	128	127	131	75	
80	142	149	144	141	133	131	128	131	80	
85	143	151	144	142	140	135	131	132	85	
90	146	154	149	145	144	139	135	134	90	
95	150	158	152	153	149	145	141	144	95	

Anexo 8. Cuestionarios aplicados

Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (índice EMPA)

NOMBRES Y APELLIDOS _____
 EDAD: 15 años CURSO: 6^oC
 SEXO: MASCULINO FEMENINO
 NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Agroecológico Amazonico
 MUNICIPIO: el pajil DEPARTAMENTO: Caquetá

2
 más motivado?

INSTRUCCIONES

A continuación se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una "X" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Muchas gracias por tu colaboración

1. Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.
2. Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.
3. Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas.
4. Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.
5. Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta.
6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.
7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.
8. Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.
9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.
10. Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.
11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.

	1	2	3	4	5
1. Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.				X	
2. Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.			X		
3. Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas.				X	
4. Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.					X
5. Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta.		X			
6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.					X
7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.					X
8. Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.					X
9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.					X
10. Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.			X		
11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.				X	

4
 3
 4
 5
 2
 1
 5
 3
 4
 4

45

- 28. Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.
- 29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.
- 30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.
- 31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.
- 32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesora(a) está explicando.

Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5
		X		
		X		
				X
				X
				X

3
3
5
5
5

33. ¿Te gusta estudiar?

No sé qué decir	Nada	Me gusta muy poco	Me da lo mismo	Me gusta bastante	Me gusta mucho
X	2	3	4	5	6

1

OBSERVACIONES:

22

$Mb = 126$

Fecha: 3/15/2019

$Me = 39$

$Mf = 87$

Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (índice EMPA)

NOMBRES Y APELLIDOS: _____
 EDAD: 13 años CURSO: 6.º C
 SEXO: MASCULINO FEMENINO
 NOMBRE DE LA INSTITUCION EDUCATIVA: Agroecológico Amazonico
 MUNICIPIO: Raujil DEPARTAMENTO: Cañeta

INSTRUCCIONES

A continuación se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una "X" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Muchas gracias por tu colaboración

1. Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.
2. Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.
3. Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas.
4. Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.
5. Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta.
6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.
7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.
8. Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.
9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.
10. Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.
11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.

Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5
		X		
	X			
			X	
				X
		X		
	X			
		X		
	X			
			X	
	X			
		X		

3
2
4
5
3
2
3
2
4
2
3
33

ME: 16
MI: 17

- 12. Me gusta que el profesor (a) me felicite por ser buen estudiante
- 13. Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida.
- 14. Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio.
- 15. Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.
- 16. Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida.
- 17. Estudio porque me gusta y me divierte aprender.
- 18. Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor.
- 19. Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable.
- 20. Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más.
- 21. Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen alumno(a).
- 22. Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase.
- 23. Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.

	Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
12.			X		
13.				X	
14.		X			
15.			X		
16.			X		
17.				X	
18.				X	
19.				X	
20.			X		
21.			X		
22.			X		
23.				X	

3
 4
 2
 3
 3
 3
 4
 4
 4
 4
 3
 3
 3
 4

24. Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiarías?

No	Depende	Si
X		

- 25. Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida.
- 26. Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba.

Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5
		X		
				X

3
 5
 49

27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?

No	Depende	Si
X		

ME: 41
MI: 34

- 28. Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.
- 29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.
- 30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.
- 31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.
- 32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesora) está explicando.

Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5
			X	
		X		
		X		
		X		
		X		

4.
3
3
3
3

33. ¿Te gusta estudiar?

No sé qué decir	Nada	Me gusta muy poco	Me da lo mismo	Me gusta bastante	Me gusta mucho
1	2	3	4	5	6
X					

i.
17

OBSERVACIONES:

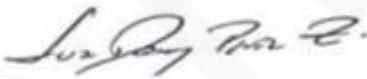
$M6 = 98.$

$ME = 27 ✓$

$MI = 7.1 ✓$

→ (98)

Fecha: 18 de marzo del 2019.

F-166 REV. 02 GIP		UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA UMECIT		
AUTORIZACIÓN DEL AUTOR PARA DIVULGAR SU OBRA / TRABAJOS DE OPCIÓN DE GRADO				
DATOS DEL DOCUMENTO:				
Título del documento:		Motivación en el proceso de aprendizaje en los estudiantes del grado Sexto (6°) de la Institución Educativa Agroecológico del municipio de El Paujil		
Datos del autor		LUZ DARY RUIZ ZAMBRANO	Cédula / Pasaporte 40777629	
Trabajo de grado		Tesis Doctoral <input type="checkbox"/>		Otros (video, boletín, artículo, entre otros): _____
Licenciatura <input type="checkbox"/> Especialización <input type="checkbox"/> Maestría <input checked="" type="checkbox"/>		Investigación Institucional <input type="checkbox"/>		
Facultad:		Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación		
Título obtenido:		Magister en Administración y Planificación Educativa		
Nombre del Tutor:		CAMILO TORRES GÓMEZ	Firma: 	
AUTORIZACIÓN DEL AUTOR				
<p>Al firmar y presentar esta licencia, usted (el autor o el propietario de los derechos de autor) concede a la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) el derecho no exclusivo de reproducir, traducir (como se define a continuación) y/o distribuir su envío (incluyendo el resumen) en todo el mundo en formato impreso y electrónico y en cualquier medio, incluyendo pero no limitado a audio o video.</p> <p>Usted acuerda que UMECIT puede, sin cambiar el contenido, traducir la presentación a cualquier medio o formato con el propósito de preservación.</p> <p>Usted también está de acuerdo en que UMECIT pueda mantener más de una copia de este por seguridad, respaldo y conservación.</p> <p>Usted declara que la presentación es su trabajo original y que usted tiene el derecho a conceder los derechos contenidos en esta licencia. Usted también declara que su presentación no infringe, según su conocimiento, los derechos de autor de cualquier persona.</p> <p>Si la presentación contiene material para el que no tiene derechos de autor, usted declara que ha obtenido el permiso sin restricciones del derechos de autor de otorgar a UMECIT los derechos exigidos por esta licencia, dicho material de propiedad de terceros está claramente identificado y reconocido dentro del texto o contenido de la presentación.</p> <p>SI LA PRESENTACIÓN SE BASA EN TRABAJOS QUE SEAN PATROCINADOS O APOYADOS POR UNA AGENCIA U ORGANIZACIÓN QUE NO SEA DE UMECIT, USTED REPRESENTA QUE TIENE CUMPLIMIENTO DE CUALQUIER DERECHO DE REVISIÓN O DE OTRAS OBLIGACIONES NECESARIAS CONTRATO O ACUERDO. UMECIT identificará claramente su(s) nombre(s) como autor(es) o propietario(s) de la presentación y no hará ninguna modificación, a excepción de lo permitido por esta licencia, a su presentación.</p>				
Firma del autor:				
Fecha de entrega:				
AVAL ACADÉMICO				
(Solo para uso interno)				
Para depositar <input type="checkbox"/>		Para depositar y publicar <input type="checkbox"/>		
Nombre:		Firma y sello:		
<p>EL FORMULARIO DEBE SER ANEXADO COMO PÁGINA FINAL DEL TRABAJO DEBIDAMENTE DILIGENCIADO A COMPUTADORA</p> <p>Todos los trabajos por motivos de conservación se cargan al Repositorio Digital, la autorización corresponde a su publicación con acceso abierto.</p> <p>Este documento no tiene validez sin las firmas correspondientes.</p>				

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, Y., Valdez, J., González, N., Rivera, S., Carrasco, C., & Gómora, A. (Septiembre - Diciembre de 2015). Apatía, Desmotivación, Desinterés, Desgano y falta de participación en adolescentes Mexicanos. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 20(6), 326-336. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29242800010>
- American Psychiatric Association -APA. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V*. México D.F.: OMS.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Episteme C.A.
- Atkinson, J. (1978). *Theory of achievement motivation*. New York: John Wiley Press.
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Edumed.net Edición Electrónica.
- Bandura, A. (1977). *Modificación de la conducta*. México D.F.: Trillas.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, España: Espasa Libros.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Nueva York: Freeman.
- Batista, A., Gálvez, M., & Hinojosa, I. (2010). Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 26(2), 376-386. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v26n2/mgi17210.pdf>
- Beltrán, J., & Bueno, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria - Marcombo.
- Cantón, J. (2014). *Aprendizaje y motivación en las personas dependientes (Atención y apoyo)*. México: Editex.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Castilla, N. (2014). *Clima, motivación intrínseca y satisfacción laboral en trabajadores de diferentes niveles jerárquicos (Tesis para optar por el título*

profesional de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Social).
Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5431/CA-STILLO_DAVILA_NATALIA_CLIMA_MOTIVACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Chaparro, A., González, C., & Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: Configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa REDIE*, 18(1), 53 - 68. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/download/774/1337>
- Constitución Política de Colombia, Gaceta Constitucional No. 116 (Asamblea Nacional Constituyente 20 de julio de 1991).
- Crozier, W. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje: Personalidad y rendimiento escolar*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Danhke, L. (1989). Investigación y comunicación. En R. Hernández, c. Fernández, & P. Baptista, *La comunicación humana: ciencia social* (págs. 39-42). México D.F.: McGraw Hill.
- De La Mora, J. (2003). *Psicología del aprendizaje, Volumen1* (8 ed.). México: Editorial Progreso S.A. de C.V.
- De Toro, M. (2005). *Inteligencia personal y vital: el arte del buen ser y del buen vivir*. Madrid: Visión Net.
- Deci, E. ..., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-183.
- Decreto 1290, Diario oficial 47.322. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media (Presidencia de Colombia 16 de abril de 2009).
- Díaz, V. (2001). *Diseño y elaboracion de cuestionarios para la investigacion comercial*. Madrid: Editorial ESIC.
- DNP. (2015). *Bases Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.

- Doménech, F. (14 de junio de 2014). *MOCSE: El Modelo de Calidad de Situación Educativa*. Obtenido de <https://www3.uji.es/~betoret/MCSE/MCSE.html>
- Elizondo, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: propuesta para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3 - 11. doi:DOI: 10.29197/cpu.v15i29.296
- Elliott, J., & Dweck, C. (1988). Goals: An Approach to Motivation and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.
- Fernández, J. (21 de febrero de 2019). *Experiencia y razón, frente a frente*. Obtenido de <https://bit.ly/34p6lOf>
- Gálvez, A. (Enero - Junio de 2006). Motivación hacia el estudio y la cultura escolar: Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 2(26), 87 - 101. Obtenido de <https://bit.ly/3aOlOss>
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa -CIDE.
- García-Allen, J. (8 de mayo de 2019). *Tipos de motivación: las 8 fuentes motivacionales*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, de <https://bit.ly/3iZd3Pc>
- Gilbert. (2002). *Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar*. Nueva York: Paidós.
- González, F. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción - REME*, 10(25), 1-25. Obtenido de <https://bit.ly/3j5g7t4>
- González, J. (2008). TIC y la transformación de la Práctica Educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 1-8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011201003.pdf>
- González, V. (1994). *Motivación profesional y personalidad*. Sincelejo: Editorial Universitaria de Sucre.
- Goñi, A. (1998). *Psicología de la educación sociopersonal*. Madrid: Editorial Fundamentos Colección Ciencia.

- Gracián, B. (2012). Teorías sobre la motivación. *Publicaciones Fundació Factor Humà*, 1-12. Obtenido de <https://bit.ly/34rFWiW>
- Gutiérrez, A. (2016). La motivación en la asignatura de inglés: una experiencia docente. En UNID, *Antología de la motivación escolar en el aula. Volumen 1* (págs. 7-14). Madrid: Editorial Digital UNID.
- Heikel, S. (12 de junio de 2002). *Jan Amos Komensky (1592-1670): pedagogo, europeo y maestro de las naciones*. Recuperado el 7 de junio de 2016, de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/coloquio_2002/coloquio_2002_10.pdf
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación* (5 ed.). México D.F.: McGraw Hill.
- Herrera, F., Ramírez, M., & Roa, J. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos escolares pluriculturales. *Revista Iberoamericana en educación*, 34(1), 1-21. doi:<https://doi.org/10.35362/rie3412885>
- Herrera, P. (2013). *Breve historia de un reino interior*. México: Palibrio LLC.
- Huertas, J. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Hume, D., & Mellizo, C. (2007). *Historia natural de la religión*. México: Tecnos.
- Kuzmina, N. (1970). *Metologías investigativas de la actividad pedagógica*. Madrid: Editorial Leningrado.
- Le Goff, J. (2013). *La edad media explicada a los jóvenes*. Barcelona: Paidós.
- Lerner, J. (Abril de 2012). Cuadernos de investigación. *Rendimiento Académico de los Estudiantes de Pregrado de la universidad EAFIT*. (D. d. EAFIT, Ed.) Medellín, Colombia. Obtenido de www.eafit.edu.co/investigacion
- Ley 1098, Diario Oficial 46.446. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia (Congreso de Colombia 8 de noviembre de 2006).
- Ley 115, Diario Oficial 41.214. Por la cual se expide la Ley General de Educación (Congreso de Colombia 8 de febrero de 1994).
- López, A. (18 de Noviembre de 2013). *Las 8 teorías más importantes sobre la motivación*. Obtenido de <https://bit.ly/3l1lLJE>

- López, M. (2016). *Cómo entrenar la fuerza de voluntad*. Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
- López, M., & Gratacós, G. (2013). Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios sobre educación*, 24, 125 - 147. Obtenido de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/29567>
- López-Roldan, P., & Fachelli, S. (2015). La Encuesta. En P. López - Roldan, & S. Fachelli, *Metodología de la investigación social cuantitativa* (págs. 35-48). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de <http://ddd.uab.cat/record/163567>
- Martínez, H., & Guerrero, G. (2009). *Introducción a las ciencias sociales*. México: Cengage Learning Editores S.A. de C.V.
- Martínez, M., Rayón, L., & Torrego, J. (2017). Las Familias ante el abandono escolar. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 69(2), 60 - 78. Obtenido de <https://bit.ly/3ghLv5O>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Medina, H. (2013). La educación en Roma. *Revista virtual Los Ojos de Hipatía*, 1-4. Obtenido de <https://bit.ly/31lr1ol>
- Meneses, J. (septiembre de 2016). *El cuestionario*. Cataluña: Universitat Oberta de Catalunya. Obtenido de <http://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/>
- Míguez, M. (2005). El Núcleo de una estrategia Didáctica Universitaria: Motivación y Comprensión. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1-11. Obtenido de <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/mmiguez.pdf>
- Moreno, M. (2003). *Didáctica. Fundamentación y práctica* (11 ed.). México: Editorial Progreso S.A. de C.V.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>

- Navarrete, B. (febrero de 2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas. Revista Digital*(15), 1-9. Obtenido de <https://bit.ly/32h77u5>
- Navea, A. (2005). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. Tesis de Maestría en Innovación e Investigación en Educación*. Madrid, España: Universidad Uned, Facultad de Educación. Obtenido de <https://bit.ly/32i3nbQ>
- Neira, C. (2003). Comentario a la política de Aristóteles. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 26(93), 7-19.
- OCDE. (2016). *Revisión de Políticas de Educación. La Educación en Colombia*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista científica de educación*, 2(1), 75 - 93. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Pearlman, M. (1992). *Teología bíblica y sistemática*. Miami: Editorial Vida.
- Peñaranda, J. (2019). *Opción de vida. Talleres para la formación en el área de ética y valores*. Bogotá: Sociedad de San Pablo.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología. Ensayo*. Barcelona: Edición original. Edilions Gonihier. Obtenido de <https://bit.ly/2YsZUpM>
- Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of educational psychology*, 82, 33-40.
- Pradas, C. (31 de octubre de 2018). *Tipos de motivación en psicología: definición y ejemplos*. Obtenido de <https://bit.ly/2YrEg5e>
- Quevedo-Blasco, R., Quevedo-Blanco, V., & Téllez-Triani, M. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83 - 105. Obtenido de <https://bit.ly/3hiR4lM>

- Ramo, A. (2003). La motivación en el estudio. *El Cronista Regional*, 17-28.
- Revista Semana. (3 de octubre de 2017). *¿Cómo va la educación en América Latina?* Obtenido de <https://bit.ly/3j88LVO>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. Recuperado el 01 de abril de 2019
- Serrano, M. (2017). *Aportaciones frente a la desmotivación escolar en el nivel de primaria. Tesis de Maestría en Educación Primaria*. Castelló: Universidad Jaume I. Obtenido de <https://bit.ly/3j1Z8aU>
- Taumi, S. (2003). *Técnicas de la motivación infantil en la educación*. Buenos Aires: Ediciones Gema.
- Torres, A. (4 de marzo de 2013). *Desmotivación: ¿qué es y cuáles son sus tipos?* Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/psicologia/desmotivacion>
- UNESCO. (agosto de 2017). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2017/8*. Ediciones Unesco: París. Recuperado el 2019, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261016>
- Uría, E. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los Centros Educativos* (2 ed.). Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95 - 112. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Vallerand, R. R. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. En E. Deci, & R. (. Ryan, *Handbook of self-determination research* (págs. 37-63). New York: University of Rochester Press.
- Vázquez, Á., & Manassero, A. (2001). Análisis Empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista Electronica de Motivación Emoción. (REME)*(2), 37-58.
- Vélaz, J. (1996). *Motivos y motivación en le empresa*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A. Recuperado el 20 de marzo de 2019

- Vroom, V. (1992). *Motivación y alta dirección*. México: Trillas.
- Vygotsky, L. (1970). *Psicología del arte*. Barcelona, España: Editorial Barral.
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje* (2 ed.). Buenos Aires: La Pléyade Ediciones.
- Weiner, B. (2002). *An attributonal theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Williams, M., Grinnell, R., & Unrau, Y. (2005). Case levels design. En R. Grinnell, & Y. Unrau, *Research and evaluation. Quantitative and quialitative approaches* (7 ed., págs. 171-184). New York: Oxford University Press.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Bogotá: Pearson Educación.