

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto-  
Nariño

Donella Estefanía Villota Palacios

Autora

Universidad de Nariño

Departamento de Psicología

Maestría en Procesos Psicológicos en Educación

Línea de investigación- Desarrollo del pensamiento

San Juan de Pasto

2023

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto-  
Nariño

Donella Estefanía Villota Palacios

Autora

Dr. Álvaro Torres Mesías

Asesor

Universidad de Nariño

Departamento de Psicología

Maestría en Procesos Psicológicos en Educación

Línea de investigación- Desarrollo del pensamiento

San Juan de Pasto

2023

**Nota de Responsabilidad**

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor. **Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966** emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

**Nota de aceptación**

Fecha de sustentación: 31 de octubre de 2023

Calificación: 91.00

Dra. Sonia Matabanchoy

Jurado

Dra. Elizabeth Ojeda

Jurado

Mg. Roberto Jaramillo

Jurado

## Resumen

Este estudio aborda la importancia de la motivación en el contexto educativo, destacando su papel crucial en el aprendizaje. La motivación se refiere a la energía, dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos (Deci & Ryan, 2000). En el ámbito escolar, la motivación resulta un proceso activo y dinámico por el cual un estudiante se mantiene en una tarea con el fin de conseguir sus propósitos (Usán & Salavera, 2018); para el logro de los objetivos académicos, no solo se requieren capacidades y conocimientos específicos en una asignatura sino, también, la disposición y motivación para ello. El objetivo de este estudio fue comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto. Para ello, se realizó una investigación cualitativa con enfoque histórico hermenéutico de tipo etnografía educativa, con la participación de 7 estudiantes y 5 docentes por medio de entrevistas semiestructuradas y grupo focal, respectivamente. En los resultados, se encontró que la motivación intrínseca, clave para el éxito académico, se deriva del interés en el aprendizaje y la satisfacción personal de los estudiantes. Además, factores extrínsecos, como el apoyo familiar y la metodología docente, influyen significativamente. En el contexto de la educación virtual por la pandemia, surgieron desafíos, pero el retorno a clases presenciales revitalizó la motivación. Se destaca la interconexión entre las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación y se propone una intervención centrada en estrategias de enseñanza autónomas, retroalimentación positiva y participación estudiantil. Se concluye que la preeminencia de la motivación extrínseca entre los estudiantes resalta la necesidad de reconsiderar tanto las prácticas evaluativas como las metodologías pedagógicas en el contexto escolar, por lo que se sugieren adaptaciones al sistema educativo, balanceando la motivación intrínseca y extrínseca, mediante enfoques flexibles y personalizados.

**Palabras clave:** Motivación escolar, motivación intrínseca, motivación extrínseca, estudiantes.

### **Abstract**

This study addresses the importance of motivation in the educational context, emphasizing its crucial role in learning. Motivation refers to the energy, direction, persistence, and purpose of behaviors (Deci & Ryan, 2000). In the school setting, motivation is an active and dynamic process by which a student engages in a task to achieve their goals (Usán & Salavera, 2018); for academic success, not only specific capacities and knowledge in a subject are required but also the disposition and motivation for it. The aim of this study was to understand the dimensions of school motivation among eighth-grade students at Colegio San Felipe Neri in Pasto. To achieve this, a qualitative research approach with a historical-hermeneutic focus on educational ethnography was conducted, involving 7 students and 5 teachers through semi-structured interviews and focus group discussions, respectively. The results indicate that intrinsic motivation, crucial for academic success, stems from students' interest in learning and personal satisfaction. Additionally, extrinsic factors such as family support and teaching methodology significantly influence motivation. Despite challenges in the virtual education context due to the pandemic, the return to in-person classes revitalized motivation. The interconnection between intrinsic and extrinsic dimensions of motivation is highlighted, and an intervention is proposed, focusing on autonomous teaching strategies, positive feedback, and student participation. The study concludes that the predominance of extrinsic motivation among students underscores the need to reconsider both evaluative practices and pedagogical methodologies in the school context, suggesting adaptations to the education system by balancing intrinsic and extrinsic motivation through flexible and personalized approaches.

**Keywords:** School motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, students.

## Tabla de contenido

Introducción .....	10
Marco contextual.....	13
La pandemia por Covid-19 en el Colegio San Felipe Neri.....	14
Marco de antecedentes .....	16
Marco Teórico Conceptual.....	20
Motivación.....	20
Motivación Intrínseca. ....	23
Motivación Extrínseca .....	24
Amotivación.....	25
Motivación escolar .....	25
Método y objetivos .....	31
Enfoque epistemológico.....	31
Tipo de estudio.....	31
Técnicas de recolección de información .....	32
Entrevista semiestructurada.....	32
Grupo focal .....	32
Procedimiento.....	32
Plan de análisis .....	33
Consideraciones éticas .....	33
Objetivos .....	35
Objetivo general .....	35
Objetivos específicos.....	35
Desarrollo del plan de investigación.....	35
Dimensiones intrínsecas de la motivación escolar.....	36
Dimensiones extrínsecas de la motivación escolar .....	40
Comparación de las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación escolar .....	47
Propuesta de intervención .....	50
Objetivos de intervención.....	52
Objetivo general.....	52
Objetivos específicos. ....	52
Desarrollo de la intervención.....	52

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

Estrategias de enseñanza centradas en la autonomía. ....	53
Retroalimentación positiva en la familia y el entorno educativo.....	54
Fomento de la participación estudiantil. ....	55
Evaluación.....	56
Resultados esperados .....	57
Análisis e interpretación del desarrollo del plan de investigación.....	58
Conclusiones y estudios futuros.....	72
Referencias.....	76
Anexos .....	90

**Lista de anexos**

Anexo 1. Manual de códigos. ....	90
Anexo 2. Carta de aceptación de la institución.....	91
Anexo 3. Preguntas orientadoras para entrevista con estudiantes. ....	92
Anexo 4. Preguntas orientadoras para grupo focal con docentes .....	93
Anexo 5. Formato de consentimiento informado para mayores de edad.....	94
Anexo 6. Formato de consentimiento informado para acudientes de menores de edad. ....	95
Anexo 7. Asentimiento informado para participación de menores de edad. ....	96
Anexo 8. Sistematización de entrevistas a estudiantes. ....	97
Anexo 9. Sistematización de grupo focal a docentes.....	109

## **Glosario**

### **Motivación**

Proceso activo y dinámico que implica energía, dirección, persistencia y finalidad en los comportamientos (Utria, 2007). La motivación no solo se centra en la conducta motivada, sino también en variables cognitivas (análisis, valoración y atribución de causas) y afectivas (estado afectivo actual del sujeto). Es un proceso adaptativo donde el organismo es influenciado por factores externos e internos que lo activan, permitiéndole dirigir su conducta hacia la consecución de objetivos o metas gratificantes (Ryan & Deci, 2000).

### **Motivación intrínseca**

Se refiere a los factores que inducen a la realización de patrones conductuales sin depender de contingencias externas, manifestándose en la dedicación y esfuerzo hacia una actividad sin aparentes beneficios externos. Operativamente, se define como los motivadores que impulsan comportamientos frecuentes sin influencias externas (Chóliz, 2004). La motivación intrínseca implica interés espontáneo y exploración hacia el desarrollo cognitivo y social, siendo una fuente de gozo y vitalidad a lo largo de la vida (Ryan & Deci, 2000). Se basa en sentimientos de competencia y autoeficacia, siendo crucial la autonomía para mantener un alto nivel de motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2000).

### **Motivación extrínseca**

Implica que el incentivo para realizar una actividad es externo a la tarea y ofrecido por agentes externos, independientemente de las características de la tarea (Chóliz, 2004). Se caracteriza por ser el resultado de acciones o estímulos externos que llevan a las personas a realizar actividades (Ryan & Deci, 2000). En la motivación extrínseca, la conducta adquiere significado porque está dirigida hacia un fin externo y no por sí misma (Ryan & Deci, 2000).

### **Motivación escolar**

La motivación escolar se refiere al impulso interno o externo que influye en el compromiso, interés y esfuerzo de los estudiantes durante su trayectoria educativa. Factores como la adolescencia, interacciones sociales, y la gestión emocional impactan en esta motivación, afectando el rendimiento académico y la persistencia en los estudios (Usán & Salavera, 2018; García & Doménech, 2014).

## **Introducción**

En el contexto educativo, se presentan múltiples variables que pueden facilitar el desarrollo de la tarea y la continuidad de la energía durante el proceso formativo, así como también influenciar para el abandono total de ellas. Entre estas, se encuentra la motivación (Galindo & Vela, 2020), que al ser uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje, determina en muchos casos, la adherencia de los estudiantes a los procesos de enseñanza. Ello ha impulsado que la motivación escolar sea un tema álgido de investigación en los diferentes escenarios educativos, procurando la identificación y potencialización de factores que inducen a los estudiantes a aprender y de igual forma, reducir los determinantes que impactan o afectan el desarrollo pedagógico de los mismos, para de esta forma, hacer posible su intervención. Este es el caso del presente estudio, donde se pretendió indagar los elementos que subyacen a la motivación escolar en los estudiantes de grado octavo del Colegio San Felipe Neri de Pasto; necesidad que surgió a partir de un proceso de diagnóstico participativo realizado en el curso de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación de la Universidad de Nariño y se exacerbó dada la contingencia sanitaria por el coronavirus Covid-19, momento en el que la sociedad en la que está inmersa la persona, como la persona misma, han tenido que experimentar cambios disruptivos en las dinámicas de hace meses atrás, lo que, posiblemente haya afectado los pensamientos, emociones y la motivación (Gobierno de Colombia, 2020; Ministerio de Salud y Protección Social, 2020).

Entonces, la motivación resulta en un proceso complejo donde se ven implicados diferentes factores, como la consideración de los elementos socioculturales y también eventos privados que hacen el trabajo de regular la conducta de acuerdo con los contextos (Galindo & Vela, 2020), es así como se entiende que la pandemia por el coronavirus Covid-19 ha afectado particularmente a la forma de estudiar y trabajar, lo que en términos de Chiodini (2020) se denominaría “nueva normalidad”, al realizarse estas actividades de forma remota y con amplio apoyo en las tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, a pesar de la introducción de actividades interactivas y la inclusión de clases en línea sincrónicas y asincrónicas, “el contexto de aprendizaje en línea ofrece un enfoque pedagógico distintivo en contraposición al aprendizaje cara a cara que implica un ajuste y disposición para participar en una experiencia de aprendizaje eficaz” (Shah et al., 2021; p. 170). Por esta razón, resulta necesario comprender la motivación en los estudiantes para mejorar su experiencia de

aprendizaje de manera virtual y presencial, siendo participantes del presente estudio los estudiantes adolescentes (13-14 años) del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

La selección de los participantes se sustentó en el incremento de los reportes sobre las dificultades originadas a partir de la transición a la educación virtual enmarcada en la contingencia sanitaria por el coronavirus Covid-19, donde se hace hincapié en la disminución de la motivación escolar en los estudiantes y repercusiones negativas en su rendimiento académico y bienestar psicológico. Los aportes de los actores de la comunidad educativa como docentes, padres de familia y estudiantes sugieren la necesidad de trabajo en los estudiantes de grado octavo, teniendo en cuenta sus características de desarrollo, donde se vislumbra un espacio propicio para fortalecer los elementos motivacionales que repercuten en su rendimiento académico y su desenvolvimiento dentro y fuera del ámbito escolar.

En este caso, se realizó una investigación cualitativa que, por medio del enfoque histórico hermenéutico, permitió esclarecer los factores que ayudan a que el estudiante tenga un óptimo rendimiento escolar y que su motivación se mantenga vigente; estimulando así el aprendizaje y permitiendo instaurar procesos de enseñanza. A partir de ello, se incrementa la necesidad de diseñar, implementar y sistematizar programas de intervención en desarrollo del pensamiento que faciliten la formación íntegra de los estudiantes, razón por la cual, el presente proceso investigativo se articula a la línea de investigación de Desarrollo del Pensamiento, teniendo como premisa que la educación de hoy tiene retos cada vez más álgidos con los cuales se debe comprometer seriamente para cumplir con su deber ser, siendo la misma concebida como transformadora de la sociedad, lo cual hace necesario el cuestionamiento, el análisis crítico de la realidad y la proposición de nuevas alternativas (Betancourt, 2015).

De este modo, siendo el pensamiento una necesidad del ser humano no solamente en la exigencia académica e intelectual, sino en la toma de decisiones, en la realidad socioeconómica y política de su entorno, así como en el diario accionar dentro un mundo globalizado (Jara, 2012), se desarrolló la indagación con estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto, a partir de la que se han planteado estrategias para que ellos aumenten su motivación por estudiar, generando mayores posibilidades de responder a conformidad con los requerimientos actuales del contexto y de aportar constructivamente a la sociedad con los demás actores, teniendo como principio la revisión de la realidad de forma analítica, que les permita dilucidar sus oportunidades de mejora por medio de la participación y toma de decisiones.

A continuación, se exponen los diferentes apartes concernientes al contexto donde se desarrolló la investigación, que es el Colegio San Felipe Neri de Pasto. A la vez, se recopilaron datos a tener en cuenta como antecedentes a nivel internacional, nacional y regional, que han aportado y sustentado el sentido del presente estudio; entre ellos, se ha tenido en cuenta mayoritariamente los estudios realizados con adolescentes, algunos de carácter descriptivo o interventivo. Posteriormente, se da cuenta del marco teórico conceptual que ha fundamentado el estudio, abordando la temática de motivación desde lo general, hasta centrarse en la motivación escolar y sus diferentes dimensiones, todo ello en contraste con la etapa evolutiva de los participantes. Este marco referencial ha permitido postular los objetivos que se plasman más adelante, con los cuales se especifica el plan de investigación, tipo de estudio y las estrategias de recolección y análisis de la información. Subsecuentemente con ello, se encuentra el desarrollo del plan de investigación, donde se abordan las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación escolar para pasar a la propuesta de intervención que se ha generado desde uno de los objetivos específicos. El análisis e interpretación de los hallazgos se plasma como apartado siguiente al desarrollo del plan, para finalizar con las conclusiones que se arrojan desde el presente estudio y que permitieron referir la posibilidad de desarrollar estudios futuros que se relacionan con la temática trabajada.

### **Marco contextual**

El Colegio San Felipe Neri de Pasto, que se constituye en una institución educativa católica, ofrece sus servicios en los niveles de Preescolar, Básica y Media, apoyados a la luz de proyectos pedagógicos complementarios, “a la luz de la espiritualidad de San Felipe Neri, desde sus ejes cualificador, liberador y evangelizador” (Colegio San Felipe Neri, 2021). Se encuentra ubicado en la Carrera 26 # 6 Sur – 46, en la Avenida Mijitayo de Pasto – Nariño. Su modalidad es de bachillerato académico, en la jornada de la mañana. Su naturaleza es privada y es de carácter mixto.

Para esto la institución educativa propende por una educación en torno a cuatro principios: educación humanizante, espiritualidad filipense, constructivismo y pensamiento complejo. La educación humanizante está relacionada con la perspectiva de una formación en torno al ser humano en todas sus dimensiones: social, cultural y ambiental, poniendo los bienes de la cultura al servicio de su desarrollo. Dentro de esta perspectiva educativa se destacan cuatro componentes básicos de la formación como ejes fundamentales del desarrollo humano y social

pretendido en el proyecto educativo: intelectual, físico, espiritual y moral (Colegio San Felipe Neri, 2021).

Desde esta perspectiva, se considera que el desarrollo intelectual estimula y fortalece las facultades intelectuales formando hombres y mujeres con espíritu creativo, crítico, analítico y reflexivo, atendiendo a las exigencias del mundo actual en lo referente a los ámbitos científico, cultural y social, requerimientos básicos para alcanzar la excelencia; el desarrollo físico propicia el crecimiento de capacidades físicas que permitan asumir prácticas deportivas, recreativas y lúdicas como parte vital del proceso de formación integral; el desarrollo espiritual proyecta la trascendencia del ser humano, cultivando en los estudiantes el respeto hacia la práctica del evangelio, así como las virtudes y valores de San Felipe Neri; finalmente el desarrollo moral promueve la vivencia y promoción de valores que le permitan al estudiante ser competente en el contexto histórico local, regional y nacional (Colegio San Felipe Neri, 2021).

El objetivo del colegio San Felipe Neri es “brindar el servicio educativo a la sociedad nariñense en los niveles Preescolar, Básica y Media, desde la perspectiva católica y el carisma de San Felipe Neri” (Colegio San Felipe Neri, 2021). Su misión cita que “A la luz de la espiritualidad de San Felipe Neri, desde sus ejes cualificador, liberador y evangelizador, nos constituimos en una Institución Educativa Católica que ofrece sus servicios en los niveles de Preescolar, Básica y Media comprometida con la formación integral de la persona” (Colegio San Felipe Neri, 2021). La visión se expresa “El Colegio San Felipe Neri será reconocido a nivel Regional por la calidad en la prestación del servicio educativo y por contribuir en la formación de una persona íntegra capaz de impulsar su proyecto de vida, comprometida con la sociedad desde los valores propios del evangelio” (Colegio San Felipe Neri, 2021).

### ***La pandemia por Covid-19 en el Colegio San Felipe Neri***

Dadas las determinaciones emitidas por el presidente de la República de Colombia, Iván Duque Márquez, en las que estudiantes de todos los colegios del país (públicos y privados) no tendrían clases presenciales, se estableció que las semanas del 16 al 27 de marzo, docentes y directivos estarían preparando planes y metodologías no presenciales de estudio, para ser desarrollados por los estudiantes desde sus casas, en aislamiento preventivo. Adicionalmente, se determinó que el periodo de vacaciones sería del 30 de marzo al 20 abril. Este último día, las autoridades nacionales evaluaron la situación por el coronavirus en el país y determinaron que se

continuaría con el calendario académico de manera virtual, siendo esta medida renovada hasta el mes de junio de 2021.

Ante la necesidad de responder a las circunstancias que generó la pandemia, los directivos y docentes del Colegio San Felipe Neri, en conjunto con los padres de familia, vieron pertinente realizar medidas transitorias que tuvieron como protagonista el fortalecimiento de los medios virtuales tales como el correo institucional, medios de comunicación del colegio y dar continuidad a las clases por medio de la plataforma Google Meet, ajustando el horario de clases de manera que admita abordar las áreas básicas de conocimiento y espacios de orientación que permitan desarrollar en estudiantes, docentes y padres de familia, habilidades de afrontamiento a la situación que se estaba presentando.

Para el año lectivo 2021 (año en el que se desarrolló esta investigación) el Colegio San Felipe Neri contó con 785 estudiantes en todos los niveles; 299 de ellos en básica secundaria, de los cuales 93 estudiantes pertenecen al grado octavo, distribuidos en 3 cursos de 31, 33 y 29 estudiantes. No obstante, para los docentes y personal administrativo, resultó inquietante la disminución de la cantidad de estudiantes en relación a los matriculados para 2020, que, en total, sumaban 948 en ambas secciones. Con respecto a ello, gran parte de los porqués de retiro que se registran en secretaría hacen alusión al cambio de las dinámicas familiares de algunos estudiantes, diferencias en los ingresos percibidos que afectan su posibilidad de asumir los costos educativos y la falta de motivación para continuar sus actividades académicas por medios virtuales.

Por ello fue de gran relevancia la Resolución 777 emitida el 2 de junio del 2021 (Ministerio de salud y protección social, 2021), en la que se establecen “los criterios y condiciones para el desarrollo de las actividades económicas, sociales y del Estado, y adoptar el protocolo general de bioseguridad que permita el desarrollo de estas” (p. 3). De esta manera, fue posible diseñar y ejecutar el protocolo de regreso seguro a clases en modalidad de alternancia, cuyo inicio se dio durante el mes de septiembre de 2021. En la construcción y consolidación del mismo, se contó con la participación de las diferentes áreas de la comunidad educativa, respondiendo así a las necesidades planteadas por cada uno de los actores, en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y respondiendo de manera oportuna a las situaciones emergentes presentadas mientras se llevaron las clases virtuales y presenciales de manera simultánea.

Al momento de recolectar la información del presente estudio, un porcentaje de los estudiantes de cada grado se encontraba asistiendo al colegio en modalidad de alternancia educativa, que, de acuerdo a los lineamientos institucionales, se denominó “2x3”, es decir, los estudiantes cuyos padres autorizaron su asistencia al colegio de manera presencial, se encontraban en las aulas de clase los días miércoles y viernes o martes y jueves de acuerdo a su grado; los días restantes realizaron clases de manera virtual. Entendiendo que la idea del modelo de alternancia fue el retorno progresivo a las aulas de clase, se ajustaron los horarios y grupos de manera que pudiesen asistir cada vez más días a la institución, dando prelación a los eventos culturales, recreativos y de formación en habilidades de afrontamiento, con ello aportando a la convivencia sana entre pares y la transición a la presencialidad total que se pudo alcanzar para el año lectivo 2022.

### **Marco de antecedentes**

Para efectos de la presente investigación, fue fundamental la revisión de antecedentes teóricos que se vinculen a las temáticas de motivación escolar y rendimiento académico, encontrándose diferentes investigaciones a nivel Internacional, Nacional y Local, desarrolladas en su gran mayoría en espacios educativos y con poblaciones similares a la del presente estudio; algunas de ellas haciendo alusión a la motivación escolar en contexto de la pandemia.

En los antecedentes de investigación internacionales, se han explorado diversos aspectos relacionados con la motivación académica y el rendimiento escolar. Miñano y Castejón (2008) investigaron la influencia de constructos motivacionales en estudiantes españoles y encontraron que factores como las atribuciones causales, el autoconcepto académico y las metas académicas explican una parte significativa de la varianza en el rendimiento académico, destacando la importancia de mejorar los constructos motivacionales en entornos educativos. Barca et al. (2012) analizaron el impacto de las metas académicas y las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes de educación secundaria en Portugal y Galicia. Encontraron que las metas académicas de aprendizaje y la autoeficacia influyen positivamente en el rendimiento, mientras que las metas de valoración social y las estrategias superficiales de aprendizaje tienen un impacto negativo.

Estudios como el de Pan et al. (2013) en España revelaron diferencias en la motivación y el rendimiento entre estudiantes con distintos niveles de rendimiento, destacando la importancia de la motivación intrínseca en el éxito académico. Además, Regueiro et al. (2015) exploraron la

relación entre la motivación intrínseca hacia los deberes y el apoyo parental, encontrando que una mayor motivación se asocia con una percepción más alta del apoyo de los padres. Veiga et al. (2015) analizaron la motivación académica y el autoconcepto en adolescentes portugueses y encontraron que el autoconcepto académico influye en la motivación cognitiva y afectiva, destacando las diferencias entre adolescentes tempranos y medios.

Por otro lado, Garrido et al. (2018) estudiaron la relación entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y el clima escolar con el rendimiento académico en estudiantes de secundaria en España, destacando la importancia de la valoración de la tarea y la percepción de autoeficacia en el rendimiento. Además, investigaciones en contextos latinoamericanos, como la de Barca et al. (2011) en la República Dominicana, han resaltado la influencia del autoconcepto y los enfoques de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes universitarios.

En México, Rivera (2014) encontró que la motivación intrínseca se relaciona con la autoestima y la autorrealización de los alumnos, mientras que García (2005) analizó las relaciones entre el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. Investigaciones recientes, como las de Becerra y Reidl (2015) en el mismo país, han explorado la motivación, la autoeficacia y el rendimiento escolar en estudiantes de bachillerato, destacando la importancia de las variables cognitivas y motivacionales.

En República Dominicana, Gutiérrez y Tomás (2018) investigaron el impacto del clima motivacional en el éxito académico, encontrando que el apoyo a la autonomía y la satisfacción de las necesidades básicas son factores determinantes. En Costa Rica, Naranjo (2010) identificó factores personales que influyen en una actitud positiva hacia las actividades académicas, resaltando la importancia del desarrollo socioemocional. Además, se han realizado estudios de investigación-acción en contextos educativos, como los de Terán y Pachano (2005) en Venezuela y Pineda (2012) en Nicaragua, que han abordado la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

En el contexto de la pandemia por Covid-19, investigaciones como la de Rivas, et al. (2020) en El Salvador han explorado el impacto psicoemocional de la educación a distancia en la motivación de los estudiantes, mientras que Eyzaguirre et al. (2020) en Chile han analizado los efectos adversos de la suspensión prolongada de clases presenciales en el aprendizaje y la desigualdad educativa. En Pakistán, Shafaq et al. (2020) investigaron el impacto del aprendizaje digital en la motivación de los estudiantes, destacando la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas. En Suecia, Ameen (2021) examinó la motivación de los

estudiantes de español como lengua extranjera durante la pandemia, encontrando una disminución en la misma debido a la falta de interacción en las clases a distancia. Estos antecedentes internacionales proporcionan una visión amplia y diversa de la relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar en diferentes contextos educativos y situaciones, lo que contribuye a enriquecer la comprensión de la temática.

En el ámbito de la investigación nacional, varios estudios destacan la influencia de algunos elementos en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Colombia. Hidalgo et al. (2013) observaron que la aplicación de la metodología por proyectos pedagógicos en instituciones educativas de Medellín y Sabaneta mejoró la motivación escolar al permitir que los estudiantes se involucraran en su aprendizaje desde sus propios intereses y contextos. Zambrano (2016) identificó que las distorsiones cognitivas, como la sobre generalización y la catastrofización, estaban relacionadas con el bajo rendimiento académico en estudiantes de Cartagena. Además, el juego dirigido se destacó como una estrategia para aumentar la motivación y el aprendizaje en niños de grado tercero en Bogotá (Bedoya et al., 2016). Por otro lado, Cerquera et al. (2016) encontraron diferencias significativas en los determinantes del rendimiento académico en estudiantes de regiones con diferentes niveles de desarrollo socioeconómico, subrayando la importancia de considerar factores contextuales. Finalmente, Galindo y Vela (2020) exploraron la motivación académica de estudiantes universitarios en Villavicencio durante la pandemia de COVID-19, destacando los desafíos que surgieron debido a la falta de interacción social y el cambio en el entorno educativo. Estos estudios nacionales resaltan la relevancia de la metodología pedagógica, las distorsiones cognitivas, la participación activa de los estudiantes, los factores contextuales y los desafíos específicos de la educación superior en Colombia como elementos clave para comprender y mejorar la motivación y el rendimiento académico en diferentes niveles educativos y contextos socioeconómicos.

En cuanto a la investigación regional en Nariño, se han realizado estudios cualitativos en los municipios de Tumaco, La Unión y Chachagüí, que se centran en el rendimiento académico y su relación con la motivación escolar. Estos estudios identificaron desafíos comunes, como la falta de preparación y presentación de tareas y exámenes por parte de los estudiantes, a menudo relacionada con factores como el estado de ánimo, la asistencia escolar y la participación limitada de los padres. Además, se observó que la metodología de enseñanza era memorística y repetitiva (Coral & Gómez, 2008; Ortiz & Palacios, 2011; Torres et al., 2013).

En San Juan de Pasto, se han llevado a cabo investigaciones, una de ellas con estudiantes de la Universidad de Nariño, centrada en factores que influyen en la motivación para continuar con la educación superior. Se encontró que tanto factores internos (como oportunidades laborales) como externos (como la juventud y el deseo de superación personal) motivan a los estudiantes, siendo más evidente en semestres superiores (Gómez et al., 2002; Cuarán & García, 2010). Además, en diferentes instituciones educativas de San Juan de Pasto, se exploraron factores que afectan el nivel motivacional de los estudiantes. Los estudios revelaron que la educación se centra en la memorización y la relación pedagógica autoritaria, lo que lleva a una falta de conexión entre los jóvenes y sus experiencias reales. Además, se destacó la falta de comunicación en muchas familias, lo que generó obstáculos para el desarrollo normal de los adolescentes (Bastidas et al., 2005; Burbano, 2017). Estos estudios regionales resaltan la necesidad de abordar la motivación y el rendimiento académico desde perspectivas más integrales y contextualizadas en la región de Nariño.

A manera de conclusión, esta revisión de antecedentes ofrece una perspectiva integral y enriquecedora de la relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar en una variedad de contextos. A nivel internacional, se ha destacado la importancia de factores como las atribuciones causales, el autoconcepto académico y las metas académicas en la explicación del rendimiento académico. Asimismo, se han identificado influencias positivas de la motivación intrínseca y la autoeficacia, así como efectos negativos de las metas de valoración social y las estrategias superficiales de aprendizaje. En el ámbito nacional, se han investigado aspectos clave como la aplicación de metodologías pedagógicas centradas en proyectos, las distorsiones cognitivas relacionadas con el bajo rendimiento académico y la importancia del juego dirigido para fomentar la motivación y el aprendizaje en los niños. Además, se ha observado que los determinantes del rendimiento académico pueden variar según el nivel de desarrollo socioeconómico de las regiones. A nivel de Nariño, se ha subrayado la importancia de superar desafíos comunes, como la falta de preparación de tareas y exámenes, así como la metodología educativa repetitiva. Estos estudios locales han resaltado la relevancia de estrategias pedagógicas dinámicas y programas de inteligencia emocional para mejorar la autoestima y la motivación de los estudiantes en la región. Estos estudios proporcionan valiosas ideas y enfoques que pueden guiar la investigación presente y futura, así como las intervenciones pedagógicas destinadas a mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes.

## **Marco Teórico Conceptual**

### ***Motivación***

Dentro de la literatura, la motivación ha recibido diferentes nombres en función del enfoque desde la cual es abordada; instintos, pulsiones, refuerzos, necesidades, emociones, intereses, entre otros, son algunas denominaciones asignadas por los teóricos. No obstante, esta variada conceptualización y designación da cuenta que la motivación es un proceso multi determinado; y precisamente se le denomina como un proceso teniendo en cuenta que incluye la propia conducta motivada, además de otras variables de relevancia, como las cognitivas (análisis, valoración y atribución de causas) y las afectivas (estado afectivo actual del sujeto). Utria (2007) agrega que la motivación debería referirse a un proceso adaptativo, donde el organismo es influenciado por factores externos e internos que lo activan y le permiten dirigir su conducta hacia la consecución de objetivos o metas gratificantes.

Desde la perspectiva del análisis funcional del comportamiento, el término “motivación” hace referencia a todos aquellos elementos que de alguna forma determinan el comportamiento del sujeto. Por tanto, no sólo es un concepto que agrupa varios factores, sino que además debe inferirse a partir de la observación de las conductas y de los estímulos antecedentes y consecuentes. Así, los factores motivacionales equivaldrían a todas aquellas variables que de alguna manera influyen en la emisión de una conducta (Pérez et al., 2017).

Trechera (2005; citado en Naranjo, 2009) explica que, etimológicamente, el término motivación procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta. En gran parte de las concepciones teóricas revisadas se reconoce que el proceso motivacional contiene dos dimensiones fundamentales que lo definen y caracterizan, que son la dirección y la intensidad. Mediante la dirección se hace referencia a la tendencia a acercarse o evitar un determinado objetivo o meta, mientras que la intensidad da cuenta de la magnitud de la conducta de acercamiento o evitación (Chóliz, 2004).

Además de los conceptos vinculados con la dirección y la intensidad de la conducta, la motivación tiene relación con elementos como el interés, la necesidad, el valor, la actitud y la aspiración. De acuerdo a Naranjo (2009), el interés se refiere a una atención selectiva. La necesidad implica carencia de algo que puede ser obtenido mediante una actividad. El concepto

de valor implica una orientación a la meta o metas principales en la vida de la persona. En la actitud se distinguen tres componentes: el cognitivo, ideas o creencias acerca de algo o alguien; el emocional, sentimientos de agrado o desagrado, y el conductual, que es una conducta relacionada con el objeto de la actitud. Finalmente, la aspiración se refiere a la expectativa de alcanzar un determinado nivel de logro.

Otros autores han enfatizado que no sólo hay que explicar por qué se produce una conducta, sino que también hay que tratar de explicar la importante variabilidad conductual observable en cualquier ser vivo, haciendo referencia a dos posibilidades. La primera es aquella referida a la amplia gama de manifestaciones conductuales cuando el abanico de posibles situaciones estimulares es amplio. Por otra parte, y de forma más restrictiva, cuando se centra en una y la misma situación estimular. En esta segunda posibilidad, tal como lo señala Palmero (2006)

“el concepto de variabilidad es más específico, haciendo referencia, por una parte, a las diferentes manifestaciones conductuales mostradas por dos personas ante una misma situación estimular, y, por otra parte, a las diferentes manifestaciones conductuales mostradas por una misma persona ante una misma situación estimular en dos momentos diferentes” (p. 5).

En cualquiera de los casos, para el autor existe una premisa motivacional básica en la conducta de cualquier organismo: el hedonismo psicológico. Desde esta perspectiva, se puede entender la tendencia a aproximarse a lo que producirá consecuencias gratificantes y la tendencia a evitar lo que producirá consecuencias desagradables.

Por otra parte, la implicación en metas y el uso del afrontamiento han sido considerados algunos de los factores que tienen un potente efecto sobre el desarrollo de bienestar (Sanjuán & Ávila, 2016). En relación con las metas, se ha demostrado que el progreso y/o logro de las metas se asocia con el bienestar en las diferentes etapas evolutivas y en distintos dominios como el académico, el deportivo o las relaciones de pareja. Incluso se afirma que el bienestar experimentado por el logro de las metas, se derivaría en gran medida de la motivación que guía la persecución de dichas metas. En esta línea de ideas, los motivos por los que se persiguen las metas pueden ser clasificados en autónomos o auto-determinados (basados en el interés personal, el disfrute o la percepción de importancia), y los controlados o no-auto-determinados (derivados de presiones internas o externas, o contingencias relacionadas con la aprobación social). Así, los

motivos autónomos incluyen la persecución de la meta porque ésta refleja los valores propios (motivos integrados) o su importancia inherente (motivos identificados). Además, los motivos controlados incluyen perseguir la meta por sentimiento de culpa u otras presiones internas (motivos introyectados) o porque alguien quiere o porque existen ganancias o pérdidas específicas asociadas con el resultado (motivos externos). No obstante, solo el logro de las metas guiadas por motivos autónomos se relaciona con bienestar (Sanjuán & Ávila, 2016).

En síntesis, la investigación sobre los determinantes causales de la conducta se puede agrupar en cuatro grandes campos (Chóliz, 2004; Utria, 2007). El primero de ellos tiene su énfasis en la motivación fisiológica (biológico) y explora cómo los sistemas nervioso y endocrino inciden en los motivos y las emociones, además de explicar cómo el cuerpo se prepara para la acción, como produce sensaciones de dolor y placer y cómo regula los sistemas internos para preservar la salud y la supervivencia. El campo de las emociones, vistas como tipos especiales de motivos, en donde se evalúan los aspectos cognitivos y fisiológicos, lo funcional y lo expresivo. El tercer campo hace énfasis en las diferencias individuales, mientras que en el cuarto se estudia la motivación cognitiva, los aspectos determinantes de la emoción y la motivación son los pensamientos y los procesos mentales, se postulan conceptos como plan, meta, expectativa y atribución.

Dentro de los abordajes con mayor número de investigaciones se destaca la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Ryan y Deci (2000), la cual presenta un marco conceptual interesante debido a su contraste, complementación de teorías y su aplicación en diversas áreas (educacional, laboral, recreación, clínica). Desde esta perspectiva, se afirma que la motivación refiere tanto a la energía como a la dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos, incluyendo las intenciones implicadas y las acciones resultantes; ubicándose en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo (Deci & Ryan, 2000). De igual forma, la investigación guiada por la teoría de la autodeterminación se ha focalizado sobre las condiciones del contexto social que facilitan versus las que previenen los procesos naturales de la automotivación y el desarrollo psicológico saludable.

“Específicamente, se han examinado factores que amplían versus que reducen la motivación intrínseca, la autorregulación, y el bienestar. Los hallazgos han llevado a postular tres necesidades psicológicas innatas – competencia, autonomía, y relacionarse – las cuales cuando son satisfechas producen la ampliación de la automotivación y la salud

mental y cuando son frustradas llevan a la reducción de la motivación y el bienestar” (Ryan & Deci, 2000; p.1).

Ryan y Deci (2000) proponen el enfoque de motivación extrínseca e intrínseca, en la que se establece la relación entre los procesos de reforzamiento externo y la motivación intrínseca y como ésta puede afectarse según se perciba que el control lo posee el propio sujeto (intrínseco) o lo tengan los elementos del ambiente (extrínseco). Para efectos de la presente investigación, se procederá a ampliar la información en función de este enfoque, cuyos fundamentos teóricos se plasman a continuación.

**Motivación Intrínseca.** Una de las realidades que ha causado mayor consideración en el análisis de la conducta motivada es el hecho de que en ocasiones una persona pueda dedicarse con gran interés y esfuerzo a una actividad, sin que aparentemente obtenga beneficio alguno por realizarla (Chóliz, 2004). Por ello, la motivación intrínseca puede ser definida de forma operativa como “los factores que inducen a la realización de ciertos patrones conductuales que se llevan a cabo frecuentemente y en ausencia de cualquier contingencia externa” (Chóliz, 2004; p.24).

Así, la motivación intrínseca se refiere al interés espontáneo y la exploración que tienen los individuos hacia el desarrollo cognitivo y social, y representa la principal fuente de gozo y vitalidad a lo largo de la vida (Ryan & Deci, 2000). De esta manera, los sentimientos de competencia y autoeficacia durante la acción, incrementarán la motivación intrínseca solamente si son acompañados por un sentido de autonomía, es decir, de autodeterminación. Por lo tanto, Ryan y Deci (2000) afirman que, para que un individuo tenga un alto nivel de motivación intrínseca, debe experimentar la satisfacción de sus necesidades tanto de competencia como de autonomía.

Dicho planteamiento es apoyado por Chóliz (2004), quien sostiene que las características principales que debe tener una conducta para que adquiera motivación intrínseca parten de su posibilidad de proporcionar sentimientos de competencia y autodeterminación. Ryan y Deci (2000) agregan que las actividades novedosas, relativamente complejas e imprevisibles resultan más atractivas y generan mayor motivación intrínseca cuando las exigencias de la tarea son congruentes con la habilidad para realizarlas y, no son tan sencillas que causan aburrimiento, ni tan difíciles que producen frustración. Las tareas que hacen posible que el individuo se perciba a sí mismo como competente e independiente del entorno, así como aquéllas que inducen sensación de competencia, favorecen la motivación intrínseca; en contraparte, la percepción de

incompetencia reduce la motivación intrínseca por la tarea. También favorece este tipo de motivación el tener la percepción de que es el individuo mismo el que ha elegido la conducta a realizar y que ésta no ha sido impuesta ni condicionada externamente.

Adicionalmente, la participación en una actividad está motivada por los costos y beneficios percibidos, razón por la cual se menciona los costos como una variable que puede afectar el logro de una meta (Aguilar et al, 2016). Se refiere también que existen dos competencias de orientación hacia la actividad, que serían logro del éxito y la evitación del fracaso. El miedo al fracaso se define como la tendencia disposicional a evitar el fracaso en situaciones de logro debido a la vergüenza que se experimenta por el fracaso, por lo que el individuo también experimenta ansiedad antes y durante la realización de la tarea, y busca protegerse escapando de la situación física o mentalmente (Aguilar et al, 2016).

Usán y Salavera (2018) señalan que existen tres tipos de orientaciones en la motivación intrínseca. El primero se dirige hacia las experiencias estimulantes, cuando un sujeto se involucra en una actividad para divertirse o experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia dedicación a la actividad; el segundo se orienta hacia el conocimiento, relacionado con el deseo por el aprendizaje de nuevos conceptos y, por último, la orientación hacia el logro, caracterizada por el afán de superación o culminación de objetivos personales propuestos.

**Motivación Extrínseca.** La motivación extrínseca contempla que el incentivo es independiente de las características que tenga la tarea y es externo a la misma, además de que es ofrecido por otros agentes (Chóliz, 2004). Es el efecto de acción o impulso que producen en las personas determinados hechos, objetos o eventos que las llevan a la realización de actividades, pero que proceden de fuera (Ryan & Deci, 2000).

En la motivación extrínseca, la conducta adquiere significado porque está dirigida hacia un fin y no por sí misma. En ella se distinguen tres tipos de motivaciones de acuerdo a su nivel de autodeterminación; la motivación extrínseca externa, que se refiere a las recompensas o evitación de castigos en la realización de una actividad; la motivación extrínseca identificada, donde el sujeto atribuye un valor personal a su conducta y resulta percibida como una elección del propio individuo porque la considera adecuada e importante. Finalmente, la motivación extrínseca introyectada, en la que el sujeto lleva a cabo su actividad para evitar su culpa o realzar su ego en el desempeño de ella (Usán & Salavera, 2018).

En el contexto educativo, el estudiante extrínsecamente motivado asume el proceso de enseñanza como un medio para lograr beneficios o evitar incomodidades, ya que se centra la importancia del aprendizaje en los resultados y sus consecuencias (Rodríguez, 2016; citado en Mendoza & Viguera, 2019), lo que motiva es el beneficio obtenido como resultado de su desempeño, con el fin de cubrir necesidades básicas como confianza, afecto, cariño, cuidado, seguridad, identidad, autoestima y autonomía. En este sentido, cabe resaltar que el sistema educativo tradicional se ha basado fundamentalmente en la motivación extrínseca, desestimando el potencial para el aprendizaje de una motivación intrínseca que, aprovechando la sensación sumamente placentera que proporciona la obtención de conocimiento, podría ser el verdadero motor del aprendiz (Elizondo, Rodríguez & Rodríguez, 2018).

**Amotivación.** Ryan y Deci (2009) abordan el concepto de amotivación, que resulta en un estado de falta de motivación en la realización de la tarea. Implica una escasa valoración de ella, ausencia de control en la conducta o, incluso, percepción de incompetencia e inoperancia para llevarla a cabo de manera satisfactoria (Ryan y Deci, 2009).

### ***Motivación escolar***

Durante la etapa escolar, se producen numerosas situaciones, personales y contextuales, que pueden afectar de manera significativa el proceso formativo de los miembros de la comunidad educativa, lo cual resulta especialmente relevante en la etapa de secundaria (Usán & Salavera, 2018). Esta, coincidiendo con el periodo de la adolescencia, se revela como una fase clave en la vida de una persona, previo paso a la edad adulta, donde se producen los mayores cambios físicos y psicológicos que forjarán la personalidad adulta del estudiante (Papalia et al., 2012).

Los modelos motivacionales previamente descritos, consideran a la motivación como un elemento que explica el inicio, dirección y perseverancia de una conducta hacia una determinada meta, que, en el ámbito escolar, puede ser académica, centrada en cuestiones inherentes al propio proceso de aprendizaje como el rendimiento académico, la valoración social o, incluso, la evitación del trabajo (Alemany et al., 2015). De este modo, Usán y Salavera (2018) sugieren que la motivación resulta un proceso activo y dinámico por el cual una persona se mantiene en una tarea con el fin de conseguir sus propósitos. Así, para el logro de los objetivos de los estudiantes,

no solo se requieren capacidades normativas y conocimientos específicos en una materia sino, también, la disposición y motivación para ello.

Ajello (2003; citado en Naranjo, 2009) señala que, en el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Dado que la motivación tiene una incidencia en el aprendizaje, se han distinguido tres categorías relevantes para la motivación en ambientes educativos: la primera se relaciona con un componente de expectativas, que incluye las creencias de las personas estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la segunda se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la tercera, a un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico.

Estudios previos describen la motivación académica de los estudiantes como un constructo compuesto por tres dimensiones relacionadas: cognitiva, afectiva y conductual. La dimensión cognitiva considera la implicación personal del estudiante, así como las estrategias de aprendizaje y las estrategias de autorregulación. La afectiva se refiere directamente a la conexión con la escuela, la sensación de pertenencia e identificación con el centro educativo. La dimensión conductual considera las acciones y prácticas orientadas hacia la escuela, que abarca ciertas conductas positivas como terminar las tareas escolares para casa, la asistencia a las clases y mantener la atención mientras duran, el esfuerzo por realizar las tareas de la escuela y obtener buenas calificaciones, la participación en actividades extracurriculares y la ausencia de conductas disruptivas respecto de las normas establecidas por el centro educativo (Veiga, et al., 2015). No obstante, se sugiere una cuarta dimensión de la motivación académica de los estudiantes, que sería la implicación personal, la cual considera la actuación proactiva del estudiante como un agente activo, capaz de mostrar iniciativa, expresar sus preferencias, formular preguntas, realizar sugerencias, y actuando para que el profesor sepa cuáles son sus necesidades, preferencias e intereses.

La motivación en los estudiantes también está considerada como una parte esencial en el proceso de los deberes escolares y, a su vez, los deberes escolares juegan un papel crítico en el desarrollo de la motivación de logro del alumnado (Bempechat, 2004; citado en Regueiro et al., 2015). Se han encontrado indicios de que gran parte de los estudiantes participa en los deberes no por el interés o entusiasmo que le producen, sino por otras razones como el sentido del deber,

el deseo de agradar o, incluso, por la evitación de castigos. Esto emana, en parte, de sus metas personales y de sus creencias sobre el valor, el interés y la importancia que tiene para ellos el logro de esas metas.

Un ejemplo también se encuentra en la comprensión lectora. Guerra y Guevara (2017) afirman que una persona que lee por gusto tiene una motivación intrínseca, mientras que la motivación extrínseca la muestran aquellos que leen para cumplir requisitos como la acreditación de materias. Esto demuestra que los estudiantes que se fijan metas de aprendizaje (de dominio o centradas en la tarea) están motivados intrínsecamente y, como un círculo virtuoso, utilizan estrategias que les permiten comprender los textos y lograr el aprendizaje o la comprensión. También hay relaciones positivas entre la percepción que tiene el individuo de sus propias habilidades para comprender textos y su ejecución en comprensión lectora; cuando se percibe capaz lleva a cabo estrategias efectivas para comprender.

Por otra parte, Naranjo (2009) refiere que las personas realizan atribuciones de causalidad que tienen efectos sobre las emociones, el pensamiento, la motivación, el comportamiento y la autoestima. En esta perspectiva, las emociones se consideran el resultado de atribuciones causales que inciden sobre las expectativas de éxito y, por ende, en la motivación que activa el comportamiento, de tal modo que las expectativas altas facilitan la motivación y las bajas la desmotivación. La percepción que los estudiantes tienen sobre la estabilidad de una causa incide en sus expectativas de éxito, ya que, si atribuye un resultado positivo a una causa estable, como su capacidad, esperará éxitos futuros, o si atribuye un resultado negativo a una causa estable, esperará fracasos en el futuro. Si la atribución de los fracasos se refiere a causas inestables como la mala suerte o la falta de esfuerzo, la persona podría tener expectativas de lograr ser exitosa en el futuro, debido a que percibe que la causa de su fracaso es modificable.

Todos los aportes teóricos mencionados previamente han conducido al reconocimiento de algunos de los motivos que orientan el comportamiento en los estudiantes, los cuales alude De la Herrán (2008; citado en Naranjo, 2009) refiriendo los relacionados con la seguridad emocional, o la necesidad de estar emocionalmente segura o seguro, libre de riesgos, amenazas, castigos, humillaciones; los relacionados con las sensaciones, la necesidad de placer, de experimentar emociones, de relajación; los relacionados con el esfuerzo: necesidad de reconocimientos, trato cordial, contacto físico, tiempo y atención; los relacionados con personas y grupos significativos, necesidad de respeto, aceptación e integración, de entablar amistad, de querer y ser querida o

querido; los relacionados con la autoestima: necesidad de ser apreciada o apreciado, de experimentar éxito, de sentirse valiosa o valioso; los cognoscitivos, donde se distingue la necesidad de entender, saber, descubrir, crear, explorar, afrontar retos, obtener satisfacción por medio del aprendizaje, tomar decisiones autónomas, lograr la realización de planes y la resolución de problemas, los estéticos, es decir, la búsqueda del orden, de la estructura, de la belleza; finalmente los auto-constructivos y de mejora social, alusivos a la necesidad de intimidad, compromiso, independencia, autodeterminación, búsqueda de madurez y de desarrollo de las propias capacidades.

Naranjo (2009) agrega que la motivación interna y el interés intrínseco en las actividades académicas aumentan cuando la persona tiene posibilidades de elección y oportunidades para tomar la responsabilidad personal de su aprendizaje, establecer sus propias metas, planear cómo alcanzarlas y monitorear su progreso. Asimismo, cuando las habilidades de los estudiantes son altas, pero las actividades no son desafiantes, el resultado es el aburrimiento. Cuando el desafío y los niveles de habilidad son bajos, se experimenta apatía y cuando se enfrenta una tarea desafiante para la que no se cree tener las habilidades necesarias, se experimenta ansiedad.

Previamente, varios autores (Chóliz, 2014; García & Doménech, 2014; Guerra & Guevara, 2017) han resaltado la importancia que tienen las interacciones sociales que el estudiante mantiene con los otros significativos (padres, profesores y compañeros) en el desarrollo del autoconcepto, ya que, la información que el estudiante recibe de ellos le condiciona para desarrollar, mantener y/o modificar su autoconcepto, lo que repercutirá posteriormente en su motivación y rendimiento académico. De esta forma, el papel del docente es primordial en la formación y cambio del autoconcepto académico y social de los estudiantes, puesto que es la persona más influyente dentro del aula y los estudiantes valoran tanto sus opiniones como el trato que reciben de él. El papel que juegan los pares también es muy importante, dado que favorecen el aprendizaje de destrezas sociales o la autonomía e independencia respecto del adulto; la valoración que el estudiante hace de su autoeficacia académica, está en función de los resultados escolares que obtiene y del resultado del proceso de compararse con sus compañeros, lo que determinará sus expectativas de logro y su motivación (García & Doménech, 2014).

Por otra parte, García y Doménech (2014) afirman que el tipo de meta que los alumnos persiguen depende tanto de los aspectos personales como de los situacionales; Regueiro et al.

(2015), los agrupan en tres dimensiones: el diseño de tareas y actividades de aprendizaje, las prácticas de evaluación y la utilización de recompensas, y la distribución de la autoridad o de la responsabilidad en la clase. Mas el tipo de emoción que experimenta el estudiante en la realización de la tarea viene determinado fundamentalmente por las características propias de la tarea y, en particular, por el contenido de la misma y la estrategia metodológica diseñada por el docente para su realización. En ese sentido, para que el estudiante se sienta motivado para aprender unos contenidos de forma significativa

“es necesario que pueda atribuir sentido (utilidad del tema) a aquello que se le propone. Eso depende de muchos factores personales (autoconcepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractiva e interesante que le resulte al estudiante para implicarse activamente en un proceso de construcción de significados” (García & Doménech, 2014; p. 13).

Que el estudiante esté motivado para aprender significativamente también requiere la existencia de una distancia óptima entre los conocimientos previos y el nuevo contenido de aprendizaje; si la distancia es excesiva, reduce la motivación dada la creencia de que no existen posibilidades de asimilarlo o de atribuir significado al nuevo aprendizaje, y si la exigencia del docente persiste, puede generar ansiedad en el estudiante (Jiménez & Flórez, 2008). También, si la distancia es mínima, se produce un efecto de desmotivación porque el estudiante ya conoce, en su mayor parte, el nuevo material a aprender y ello genera aburrimiento. Por el contrario, cuando el estudiante disfruta realizando la tarea, se genera una motivación intrínseca donde pueden aflorar una variedad de emociones positivas placenteras (Bedoya, 2015).

En cuanto a los factores personales, García y Doménech (2014) afirman que la gestión emocional está relacionada con la motivación, ya que las emociones forman parte importante de la salud psicológica de los miembros de la comunidad educativa y que tienen una alta influencia en la motivación escolar y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento académico. Los mismos autores refieren que se puede asumir que la motivación extrínseca positiva contribuye efectivamente a la motivación total de la tarea, mas ello se complica cuando se relaciona los resultados negativos y la motivación extrínseca de evitación producida por la ansiedad. Las emociones como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza,

vergüenza o ira, funcionan fundamentalmente como evaluativas, como reacciones retrospectivas a la tarea y a sus resultados y pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. Así, experiencias agradables asociadas a resultados positivos (una buena nota, felicitación de los padres) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados. Por otra parte, experimentar decepción o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

Llanga et al. (2019) agregan que los efectos globales de las emociones negativas pueden ser tanto positivos como negativos y dentro de las emociones negativas relacionadas con el proceso destacan el aburrimiento, ya que conduce a reducir la motivación intrínseca y a escapar cognitivamente de la tarea, resultando en el decrecimiento de la motivación total de la tarea incluso en casos de motivación extrínseca elevada. Por otra parte, se considera que la ansiedad reduce la motivación intrínseca positiva e induce a motivación intrínseca negativa para buscar una nueva tarea y evitar la que se le había propuesto. Sin embargo, la ansiedad relacionada con el fracaso o los resultados negativos puede producir una alta motivación para evitar esos fracasos.

Por todos los fundamentos propuestos, se torna imprescindible que los adolescentes aprendan a ser autónomos e independientes, considerando la motivación como uno de los objetivos básicos a tener presente para el sistema educativo. Para ello se necesita conocer el proceso motivacional de los estudiantes cuando se implican en las distintas tareas académicas, ya que al llegar a la adolescencia, los estudiantes presentan una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca, en relación con el proceso escolar, dirigiendo su interés hacia metas de desempeño cuyo objetivo fundamental es la obtención de una calificación beneficiosa y satisfactoria y una menor preocupación por aquellos aspectos referidos al aprendizaje (Domínguez & Pino, 2014).

Ello explica el hecho de que ciertos estudiantes durante su etapa escolar, pueden no disponer o hacer uso de las estrategias y competencias necesarias para resolver con éxito las exigencias y demandas de la vida académica, y pueden llegar a experimentar actitudes negativas hacia ella, pérdida de interés en sus estudios o, incluso, agotamiento físico y psíquico. Todas estas experiencias pueden desembocar en una falta de motivación absoluta de los estudiantes y disminuir su rendimiento académico e, incluso, conducir al abandono prematuro de sus estudios (Usán & Salavera, 2018). En el contexto educativo, los adolescentes pasan de acabar la educación primaria a empezar la secundaria, pasando de ser los mayores en la primaria a ser los

pequeños del bachillerato; este cambio puede afectar a la autoestima y la sensación de competencia. Se enfrentan con una competitividad mayor y una enorme exigencia y disciplina, por lo que se interesan por tantas cosas nuevas que el interés por el estudio en general decrece. Por lo general, los profesores ya no son acompañantes del proceso educativo sino partes fragmentadas cada una con sus propias reglas dentro de su asignatura, en ocasiones contradictorias y eso les desconcierta (Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, 2013).

## **Método y objetivos**

### **Enfoque epistemológico**

El presente estudio se realizó desde el enfoque histórico-hermenéutico, ya que, en palabras de Marín (2009) “propone la ciencia como un sistema complejo que pretende comprensiones mediadas por el lenguaje, las cuales conducen a procesos interpretativos de la realidad social y humana” (p. 20). De esta forma, se pretendía lograr la comprensión de las dimensiones de la motivación, tanto a nivel intrapersonal como externo, por medio de la interpretación del lenguaje, los acontecimientos históricos (en específico la contingencia sanitaria relacionada con el Covid-19), los procesos educativos y los significados que le asignan los estudiantes a su proceso académico.

### **Tipo de estudio**

De acuerdo a Gurdíán-Fernández (2010), un estudio etnográfico es “una descripción (grafía) completa o parcial de un grupo o pueblo (ethno)” (p. 160); así, esta investigación se centró en el estudio de las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto, mediante la observación y descripción de sus acciones e interacción, para reconocer sus creencias, valores y perspectivas, y de qué manera estos elementos han variado en diferentes momentos y circunstancias (Nolla, 1997).

Dado que los estudios etnográficos contribuyen en gran medida a interpretar y conocer las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas, se entiende que, al ser esta investigación desarrollada en un entorno escolar, este último se circunscribe como ámbito sociocultural concreto (Maturana & Garzón, 2015), lo que en términos de Álvarez (2008) se denominaría una “etnografía educativa”. En efecto, como escenario de interacción humana, la institución educativa, su cotidianidad, dinámicas, necesidades y problemas son fenómenos

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

demandantes de reflexión, análisis, descripción y comprensión orientada a la intervención para su mejoramiento.

## **Técnicas de recolección de información**

### ***Entrevista semiestructurada***

Se consideró la pertinencia de realizar la entrevista semiestructurada con algunos de los estudiantes de grado octavo del Colegio San Felipe Neri de Pasto, ya que esta herramienta permite esclarecer experiencias humanas subjetivas desde el punto de vista de las y los propios actores (Gurdián-Fernández, 2010). Por ende, las preguntas orientadoras de la entrevista, estuvieron encaminadas hacia el estudio de las representaciones sociales, investigación de los sistemas de normas y valores y el análisis de las creencias individualizadas, todo ello relacionado con las dimensiones de la motivación escolar (ver Anexo 3).

### ***Grupo focal***

En palabras de Bello y Maldonado (2016), los grupos focales son instancias para profundizar motivaciones, razones, valoraciones y expectativas acerca de distintos temas; pueden estar centrados en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, en un espacio de tiempo relativamente corto. De esta forma, se logra el descubrimiento de una estructura de sentido compartida por los miembros del grupo, en este caso los docentes con asignaturas de grado octavo y que tengan a su cargo estudiantes del mismo grado.

## **Procedimiento**

*Fase 1: Identificación del problema.* Realizada a partir de un ejercicio de diagnóstico participativo ejecutado en el curso de uno de los módulos de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación y enriquecido mediante la fundamentación teórica pertinente. A partir de ello, se designó la pregunta de investigación y sus correspondientes objetivos.

*Fase 2: Definición de técnicas de recolección de información.* Teniendo en cuenta que la relación con los estudiantes y docentes es cercana, resultó preciso involucrarse con ellos mediante técnicas de recopilación de datos permeables al sentido de sus representaciones y acciones, como lo son la entrevista semiestructurada y el grupo focal.

*Fase 3: Trabajo de campo.* Posterior a la autorización otorgada por la rectoría y por medio de las técnicas seleccionadas, se recolectó la información con los participantes seleccionados.

*Fase 4: Análisis de datos.* Realizado incluso desde la fase de trabajo de campo, se abarcó la interpretación de los significados, el análisis de la estructura social y de los roles en la institución educativa (el plan de análisis se presenta en el siguiente apartado).

*Fase 5: Presentación del desarrollo del plan de investigación.* Presentación de los resultados en contraste con la teoría y hallazgos en otras investigaciones, conduciendo al cumplimiento de los objetivos del estudio.

### **Plan de análisis**

De acuerdo a Álvarez (2008) el plan de análisis en la etnografía educativa debe tener en cuenta los siguientes elementos, que no necesariamente se desarrollan de manera lineal.

*Reflexión analítica sobre los datos.* La autora menciona que, a la par que el investigador recoge los datos, se debe realizar una tarea de reflexión que es fundamental para la organización y selección de los mismos, lo que implicó que, al desarrollar las técnicas de recolección de información, la labor fue de registro, reflexión sobre lo vivido, lo sentido, lo pensado y los datos recogidos.

*Selección y reducción de datos.* Dados que los volúmenes de información son extensos, se precisó apartar aquello que es relevante para el presente estudio; dicha reducción será guiada por los intereses del estudio. Aquí, resulta necesario tener en cuenta lo señalado por Gurdíán-Fernández (2010), quien sostiene que es necesario develar las similitudes y contrastes entre los datos, con el objetivo de identificar sus características, sus relaciones y las determinantes de sus variaciones. Esta codificación implicó la reflexión teórica acerca de los incidentes o unidades de contenido.

*Organización y categorización de los datos.* Una vez seleccionados los datos, se requirió organizarlos de manera consecuente con los objetivos de investigación, lo cual generó las categorías en las que se agruparon los significados más relevantes recogidos. Esta categorización también fue sometida a permanente revisión y transformación, con el objeto de llegar a formular resultados en el estudio por medio de su reagrupación, formando redes que proporcionen información sobre las relaciones existentes entre las diferentes unidades de significado y por ende, la comprensión de los eventos y los significados que se tienen acerca de las dimensiones de la motivación escolar.

### **Consideraciones éticas**

Con respecto a los fundamentos éticos de la investigación, concibiendo que ésta se lleva a cabo en medios humanos donde están implicadas otras personas y que el tipo de datos que se pretende obtener puede significar el manejo de información sobre ellas o sus contextos y circunstancias, resultó significativo tomar ciertas acciones para evitar el uso inadecuado de la información obtenida, puesto que la misma pudiese ser lesiva para los participantes. Es así como en la presente investigación, se emplearon los formatos de consentimiento informado facilitados por la maestría, para ser diligenciados por los participantes adultos y los acudientes de los menores de edad, quienes, a su vez, diligenciarán el formato de asentimiento informado en un momento anterior a la realización de cualquier actividad, de forma libre y espontánea.

Esto justifica la defensa de unos principios éticos que, en la visión de Rodríguez et al. (2011) deben defenderse siempre por encima de cualquier interés del investigador. Ello comprende que todas las personas e instancias relevantes para el caso deben ser consultadas y deben obtenerse los consentimientos precisos, además de los permisos para realizar observaciones o examinar documentos que se elaboran con otros propósitos diferentes al de la investigación y que no sean públicos. En concreto, debe negociarse con los participantes las interpretaciones de los datos que procedan de ellos y obtenerse su autorización para hacer uso público de los mismos, manteniéndose el anonimato de las personas que participan en ella, así como de las instituciones implicadas, a no ser que haya deseo contrario de los interesados y autorización para ello.

Es necesario aclarar que tal como afirmó Gómez (2010) “para formular claramente el problema, se requiere profundizar en su significado, en sus características, en cómo se produce, y en las diferentes perspectivas que del problema pueden existir” (p. 9), lo cual hace ineludible una mayor profundización de las necesidades reales que tenga la comunidad con quien se pretende co-investigar, esto a su vez, puede desencadenar varios cambios en la estrategia y acciones formuladas, así como también en el eje temático de abordaje del presente ejercicio investigativo.

Además, la presente investigación cumple con los aspectos éticos planteados en la Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la Psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones, específicamente lo reglamentado en el Artículo 2, de disposiciones generales, numeral 9 de investigación en seres humanos. Conjuntamente, no presenta riesgos asociados ni beneficios directos a los participantes, sólo el obtener nueva información que dé pie a alternativas de mejora de las actuales prácticas de los

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

participantes. Esta investigación, también estuvo orientada en correspondencia con lo establecido en los artículos 52, 55 y 56, donde se menciona que los participantes deben firmar el consentimiento informado, teniendo claridad sobre el objetivo y las implicaciones de la investigación garantizado la protección de la identidad como participante, siendo anónimos toda clase de datos personales que se recojan y dando aclaración de puede abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa (Código Deontológico del Psicólogo, 2006).

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

Comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

### ***Objetivos específicos***

Reconocer las dimensiones intrínsecas de la motivación escolar en los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Identificar las dimensiones extrínsecas de la motivación escolar en los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Comparar las manifestaciones referentes a las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación escolar en los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Formular una propuesta de intervención para mejorar la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

## **Desarrollo del plan de investigación**

En la recolección de los datos participaron 7 estudiantes de grado octavo del Colegio San Felipe Neri por medio de las entrevistas semiestructuradas y posteriormente, se contó con la participación de 5 docentes por medio del grupo focal. Para el cumplimiento de los objetivos de investigación, se exponen a continuación los diferentes elementos a resaltar sobre las dimensiones de su motivación escolar y cómo se han visto ajustes o cambios durante el afrontamiento de la contingencia sanitaria desatada por el coronavirus Covid-19.

A partir de la recolección de información realizada, se procedió a la selección y reducción de datos, precisando las concepciones de la motivación, las dimensiones de la misma en relación al ámbito escolar y algunos elementos a nivel personal o familiar que pudiesen tener repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, todo ello a la luz de los fundamentos

teóricos previamente mencionados. Una vez seleccionados los datos, se ordenaron de manera consecuente con los objetivos de investigación, lo cual ha agrupado en categorías la información correspondiente a la motivación escolar, la dimensión intrínseca de la motivación escolar, la dimensión extrínseca de la misma, la comparación de ambas dimensiones y la propuesta de intervención formulada a partir de los aportes de los participantes.

### **Dimensiones intrínsecas de la motivación escolar**

El reconocimiento de las dimensiones intrínsecas en la motivación se da desde el momento de definir cuáles serían para los estudiantes y docentes, esos elementos que destacan de sí mismos y de su rol, como elementos motivantes. Es así como en la primera categoría, correspondiente al concepto de motivación que poseían los participantes, se mencionó que a nivel intrínseco este elemento constituye un impulso de mejorar u optimizar los propios recursos en pro de una meta *“Es como un punto de partida, digamos para que algo sea mejor” (EP1)*; otro estudiante, articula la motivación como un objetivo en sí mismo *“tener una buena actitud o tiene algo que me haga actuar hacia una motivación, un motivo” (EP2)*. Bajo términos similares, los docentes se refieren a la motivación como los elementos que predisponen para la realización de actividades *“Es como el gusto por hacer algo” (DP4)* o la evitación de emociones desagradables *“Una forma de llamar la atención y que el estudiante no se aburra” (DP2)*.

En cuanto al ámbito escolar, la motivación también se reconoce por los estudiantes como un aspecto clave para lograr los aprendizajes de una manera más eficiente: *“si quiero lograr algo, supongamos, de cualquier materia necesito tener... ¿cómo es que le digo? La motivación, motivación para hacer eso que quiero ahí” (EP7)*, elemento que es confirmado por uno de los docentes al afirmar *“Cuando un estudiante está motivado es cuando tiene como la capacidad de abrir su mente para aprender muchísimo más” (DP2)*.

Algunos de los estudiantes manifestaron que disfrutaron el proceso académico, y que, de acuerdo a su nivel de motivación, participan más activamente de su aprendizaje: *“a veces, cuando me genera curiosidad, profundizo, y toda la vaina (sic), principalmente, las vainas(sic) en sociales e historia” (EP3)*. La motivación también permitiría una mayor seguridad para la participación en clase y aprovechamiento de los errores como oportunidad de aprendizaje *“Si comete errores (el estudiante), pues no se va a sentir juzgado por el docente, ni señalado, sino que simplemente pues va a aprender, va a aprender con gusto, con amor (DP3)*. También los docentes mencionaron que la motivación escolar permite el enriquecimiento de los recursos

personales en los estudiantes, de acuerdo a las estrategias que se empleen en el proceso: *“la pedagogía y la educación, pues van como, muy, digámoslo así, encaminados hacia ese fortalecimiento del estudiante como estudiante, y no solamente quedarse en ese principio de estudiantes, sino ver como persona. El ser humano, con sus potencialidades, con sus debilidades, porque todos estamos hechos de eso” (DP1).*

Como elementos que incrementan la motivación escolar, se encuentran los objetivos propuestos por los estudiantes dentro de su proyecto de vida, varios de ellos asociados con los estudios superiores o la profesión: *“Pues primero mi carrera, porque yo quiero ser un neurocirujano. Ya lo tomé como... miré un video y me motivé, y pues ahora tengo esa mentalidad de ser un cirujano, que sea lo que Dios permita” (EP1); “solo estudio para alcanzar mis metas. Bueno pues, cuando ya entre a la Universidad quiero estudiar medicina y ser forense” (EP5).* Por otra parte, los estudiantes mencionan que su interés o afinidad con los contenidos de alguna asignatura, también incrementan su motivación con respecto al estudio: *“sí, más que todo por la forma en la que adquiero conocimiento, ya que me baso principalmente en consultar de forma propia por cosas que veo en el colegio” (EP3); “hay materias que sí me gusta y otras no (...) castellano, matemáticas, dibujo, música y religión... no sé, porque se me hace más fácil y como que presto más atención a ellas que a las otras” (EP6).*

Por su parte, en cuanto a la realización de actividades académicas, los participantes encontraron elementos intrínsecos que promueven la motivación para su realización, tales como la evitación de malestar emocional *“mi placer es hacer tareas con música porque me despejan muy muy bacano (sic) la mente” (EP1),* la posibilidad de desarrollar habilidades argumentativas *“Siempre es esa parte de dar mi opinión, de ponerme a pensar por qué sucedió esto, por qué sucedió esto otro, porque siento que estoy aportando, estoy haciendo algo” (EP2);* y el disfrute de las actividades si son temas de interés *“hay algunas otras también que son, pues es chévere hacerlas ¿no? Por ejemplo...o bueno, pero es que depende de la persona que le guste, al que le guste hacer” (EP4).* En cuanto a la participación en clase, donde los estudiantes participantes coinciden en afirmar que la percepción de auto eficacia determina dichas conductas: *“Sí, aunque pues, por ejemplo, algunas veces veo mí... o sea, por ejemplo, dicen una pregunta, ¿no? Yo la puedo responder” (EP3); “No, me da pena. Soy demasiado tímida, soy demasiado insegura, me da miedo” (EP4).*

También se identificó que algunos estudiantes hacen frente a las situaciones difíciles del contexto (como problemas familiares o la pandemia por Covid-19) para poder continuar sus procesos académicos; todo ello dirigido en la aspiración de mantener una calidad de vida favorable en posteriores etapas del desarrollo; dichas metas incrementan la motivación: *“A nivel personal, mi motivación vendría siendo el seguir adelante, ¿no? Porque me gustaría verme a mí, por ejemplo, en un lugar cómodo. Pues con un buen futuro en general”* (EP3); *“mi mamá siempre me ha dicho que para, para lograr, pues cumplir mis sueños así, de la universidad y esas cosas, tengo que esforzarme mucho en el colegio”* (EP4). En otros casos, dan prelación al disfrute intrínseco de la interacción con los pares: *“Pues más que la parte académica, es la parte de la socialización. Tener una interacción directa con los compañeros”* (EP2), la satisfacción personal lograda en el aprendizaje: *“la biología también me gusta bastante, entonces sí como lo motivador para mí”* (EP4) y la mejoría en el estado anímico al obtener buenos resultados o sentirse auto eficaces: *“Cuando estoy motivada estoy contenta y se me nota, porque yo sé siempre andar como de mal genio, a veces entonces, como que cuando me motivan ando toda contenta, alegre con las personas”* (EP7).

Con respecto a los factores que disminuyen a la motivación a nivel intrínseco, se identifican elementos en la percepción de autoeficacia de algunos estudiantes, quienes manifiestan que la dificultad en la comprensión de temáticas reduce su motivación: *“No me gusta mucho matemáticas, porque primero, me distraigo artísimamente en matemáticas. Segundo, no entiendo muy bien”* (EP1). También tiene repercusiones en la motivación, el temor al fracaso académico: *“a veces puedo perder un examen, o siento que voy mal en una materia”* (EP5). Se destaca que el poco reconocimiento de logros por parte de los seres queridos, también afecta la motivación intrínseca y los autoesquemas en general: *“Siento como si no valiera, mientras yo sí me estoy esforzando para estudiar y que mi mamá o mi papá no miren el esfuerzo que estoy haciendo para sacar una buena nota”* (EP1).

Los docentes refieren que la motivación también se ve afectada o disminuida en relación a las características de la etapa evolutiva en la que se encuentran los estudiantes de grado octavo: *“están en esa edad, los de octavo, están en esa edad de entre adolescencia, dejando su niñez, el enamoramiento... todo eso influye”* (DP1); *“a los niños les encanta la tecnología, les encanta estar frente a una computadora, pero no escuchando una clase”* (DP5).

La disminución en la motivación escolar en sus dimensiones intrínsecas, llevaría a cambios a nivel comportamental. Un ejemplo de ello se encuentra en la participación y realización de actividades inherentes al proceso de aprendizaje: *“el profesor explicaba algún tema que era muy aburrido, pues jugaba con mi hermano para distraerme, así o cuando ya el profesor de religión, porque para mí era la clase más aburrida, escuchaba música o si no me gusta ver partidos de la NBA (EP6)*. De la misma forma, la carga de las actividades académicas pendientes por realizarse afecta la motivación y la realización de las mismas: *“yo me estreso ¿no? intentando hacer una tarea, supongamos. Yo me estreso re feo y como que ya ahí me da bastante dolor de cabeza y ya no hago nada más, porque como que ya estoy bien estresada hasta el punto de que nomas quiero dormir en ese momento” (EP5)*.

Ante la contingencia sanitaria desencadenada por el Covid-19, una de las medidas transitorias fue la continuidad a las clases por medios virtuales, ajustando el horario de las mismas de manera que permita abordar las áreas básicas y complementarias. Al respecto, los estudiantes coincidieron en mencionar que se facilitó el acople a las dinámicas educativas al inicio, pues la totalidad de ellos refirió tener acceso a dispositivos electrónicos, mas con el pasar del tiempo, emergieron las dificultades manifestadas en la conexión a internet, los hábitos de estudio y sobre todo en la participación del proceso formativo (no asistir a clases, dificultad en mantener la atención, omisión en la entrega de actividades evaluativas): *“sí es feo, por ejemplo, quedarse uno ahí, enfrente del computador, mirando nada prácticamente. Y, pues por eso me alegra venir acá y reencontrarme con mis compañeros” (EP3)*. Se hace también alusión a las prácticas dentro de la rutina diaria establecida, que se vieron alteradas durante la virtualidad: *“Es que si me gusta. A mí me parecía bonito, no me tocaba madrugar... ni bañarme. Pero después, como en septiembre, ya quería volver al Colegio” (EP6)*.

Aun así, los estudiantes vieron significativamente incrementada su motivación al poderse retomar las clases presenciales, ya que, a nivel intrínseco, permite mayor concentración, acceso cercano a las explicaciones de los docentes, mejor comprensión de los contenidos o en sí, incrementar los niveles de actividad y, por ende, la percepción de autoeficacia: *“me gusta estar atento a clases... soy una persona que no le gusta estar sin hacer nada. Entonces, si no atiende a clases, no me quedo sin nada que hacer; porque siento que estoy ocupando la mente en algo. Cuando no lo hago me siento como inútil, siento que no estoy haciendo nada, no estoy aportando nada” (EP2)*. Los docentes mencionaron que el aumento en esta motivación,

permitía, por ejemplo, mayor participación en clase: *“Allá no hablaban nada, pero llegaron acá y a cada rato hablaban, participaban... estaban más acá, estaban motivados”* (DP3). Aun así, se menciona que esa motivación también estuvo condicionada por evitación de reportes negativos: *“Le motiva porque no quiere perder materias, le motiva porque no quiere tener tantas faltas y lo reporten académicamente y disciplinariamente, porque no quieren tener problemas”* (DP1).

### **Dimensiones extrínsecas de la motivación escolar**

Con respecto al concepto de motivación se mencionaron elementos extrínsecos como la socialización y el reconocimiento de los familiares con respecto a los logros obtenidos, ambos establecidos como metas; en palabras de un participante *“En mi opinión sería como algo de hacerla sentir feliz a ella (la persona que cumple el rol de madre) y también, cosas que me hagan sentir feliz a mí”* (EP3). Al mencionar el ámbito familiar, los estudiantes refieren tener la necesidad de retribuir los cuidados, el afecto y apoyo brindado dentro de sus núcleos familiares; ello se lograría a partir de la consecución de diferentes objetivos: *“ella (madre), pues, ha dado muchas cosas por mí entonces... si ella es como mi motivo de inspiración, quiero hacerla sentir orgullosa”* (EP4).

Al realizar un acercamiento al concepto de motivación en el ámbito escolar, los estudiantes participantes mencionaron varios elementos que hacen referencia a las dimensiones extrínsecas de su motivación. Señalan que algunas circunstancias familiares o personales repercuten en su bienestar emocional de forma positiva: *“Cuando me motiva es por personas, o porque me pasa algo como que... o sea me pasa algo como... algo que me hacía falta. Entonces, eso me motiva a como ponerme más juiciosa”* (EP7) y de forma negativa; por ende, disminuye la motivación: *“la verdad con eso de mi papá (...) no es que esté tan motivado y pues siempre, pues estoy mal, digámoslo así”* (EP1). Empero, el pensar en la familia constituye una estrategia de afrontamiento para incrementar la motivación en el ámbito escolar a manera de retribución: *“Con mi familia, es como que, si pienso en ellos, porque como que a veces yo si los he hecho pasar muchas cosas como... los he hecho como sufrir un poco, entonces como que me pongo a pensar en eso y como que digo que tengo que hacer un esfuerzo para hacer algo que ellos también quieren ver qué puedo lograr”* (EP7).

A nivel extrínseco, se mencionó que uno de los elementos que impulsan a continuar estudiando, se encuentra en los costos educativos asumidos por los padres de familia: *“Pues así de que me guste, me guste, no. Pero tengo que hacerlo, porque pues estamos pagando al colegio”*

*y entonces sería desperdiciar el dinero, ¿no? Si dejó de estudiar” (EP2). Un estudiante menciona la importancia de sentirse cómodo en los espacios físicos del colegio para sentirse motivado a asistir, lo cual se comparte en el discurso de los docentes al afirmar la preferencia de los estudiantes por trabajar al aire libre: “del colegio los lugares silenciosos porque puedo leer, los quioscos que están allá (indica ubicación), atrás del teatro es tranquilo” (EP5); “en mi asignatura, a ellos les encanta trabajar al aire libre, no estar encerrados en el salón, no les gusta” (DP5).*

Para los docentes, la motivación en el ámbito escolar también significa un insumo de trabajo *“porque a partir de esa motivación pueden salir las estrategias y todo lo que nosotros podemos emplear dentro de cada temática” (DP4)*, por lo que la metodología se ajusta de acuerdo a las necesidades de cada grupo en específico, ya sea por la edad o preferencias que se hayan manifestado previamente: *“toca trabajar bien la metodología de la clase, para estar cambiándola constantemente y mirar lo que si funciona y lo que no” (DP5)*. De esta forma, los participantes coinciden en hacer referencia a la motivación, que incrementa cuando la metodología docente se percibe como adecuada, o cuando la temática que está siendo abordada en alguna asignatura resulta interesante, novedosa y permite el aporte del estudiante para construir conocimiento: *“como que puedo ser yo mismo. Tienen como más libertad para hacer las actividades, no hay tanta imposición” (EP5)*.

Entre los elementos que resultan motivantes, los docentes reconocen la importancia del acompañamiento familiar: *“la educación tiene que ver mucho el acompañamiento de casa. Nosotros fortalecemos en el colegio todos esos valores, todos los principios que traen de allá, y la motivación también, que traen de casa” (DP1)*. Nuevamente, se destaca de manera significativa que la familia puede resultar en la mejoría de los procesos motivacionales, ya sea por el reconocimiento de los seres queridos o la evitación del fracaso: *“quiero hacer como algo bien, para hacerla motivar y que esté bien y pues que vea que no soy un perdedor” (EP1)*.

Los participantes también identifican actividades como las reuniones con amigos y los trabajos en grupo, al permitir el trabajo colaborativo y la socialización: *“Pues más que la parte académica, es la parte de la socialización. Tener una interacción directa con los compañeros” (EP2)*; *“con mis amigos pues, o sea, supongamos que estemos bien, reunidos, así. Y que estemos todos como... o sea, como juntos estando bien, así, entonces, como que me pone más contenta y ya tengo motivación” (EP7)*.

Los docentes participantes también enfatizan en que, para mejorar la motivación, la metodología y contenido de las clases deben ajustarse a ciertos criterios. El primero de ellos es la lúdica o el juego: *“El juego es un muy buena, o sea, es una muy buena propuesta. Las actividades lúdicas son muy buenas para para esto” (DP1)*. Se mencionan además los espacios prácticos, como salidas pedagógicas o las prácticas académicas: *“En mi caso, los experimentos ¿No? siempre que tenga que ver con hacer, les motiva bastante y también utilizar herramientas informáticas o de pronto algunas plataformas” (DP4)*. Refirieron otras alternativas como la fotografía, los vídeos y las puestas en escena: *“las puestas en escena les gustaba mucho (risas) yo quede sorprendida. Si, les gusta hacer como ese tipo de cosas donde tienen que vestirse, maquillarse, todo eso les gusta mucho” (DP5)*. Finalmente, se tuvo en cuenta el abordaje de temas de la actualidad o que sean relevantes para el contexto de los participantes, el uso de herramientas digitales y el realizar manualidades. Un estudiante, por ejemplo, manifiesta la importancia de la empatía con el docente: *“Acá me va bien, sacó buen, buen promedio. Aquí, se me explican bonito, allá no. Es que yo me volaba de las clases porque no me gustaban los profesores. Pero acá si me gusta cómo me explican, explican mucho mejor. Aunque yo no pregunto, pero después, si me da curiosidad el tema” (EP6)*.

En cuanto a los elementos conductuales asociados a la motivación escolar (como asistir a clases, entregar trabajos, prestar atención, entre otros), los docentes afirmaron que se evidenciaron cambios durante las clases virtuales, sobre todo en la asistencia a las clases y la entrega de actividades académicas: *“Había momentos en que no se me conectaba un estudiante que yo prácticamente reconocía como alguien pilo y de un momento a otro no me entregaba trabajos, no se conectaba, me era difícil llegar a tener clases con esa persona” (DP2)*. Existe también una percepción compartida sobre la construcción del conocimiento, donde los docentes afirman que probablemente, no se aprendió como debería haber sucedido, ello dadas las circunstancias del confinamiento: *“uno ya planea, ya tiene su estrategia, tiene la he planteado su metodología, sabe lo que va a hacer. Lo que no sabe uno es que, si lo que estoy haciendo, está llegando bien, como yo pretendo que eso llegue” (DP3)*. En el hecho de participar durante clases, los estudiantes manifestaron que estas acciones facilitan el aprendizaje, incluso si sus aportes no son acertados: *“de los errores de uno aprende. Entonces, por eso yo también pues participo. Para aprender más” (EP1)*, mas también existen emociones negativas como la ansiedad: *“Soy demasiado tímida, soy demasiado insegura, me da miedo. Si he querido*

*arriesgarme, pero... bueno, a veces cuando lo digo, pues sí, está bien. Pero realmente si me da mucha pena participar en clase” (EP4).*

Con respecto a los elementos extrínsecos que disminuyen la motivación escolar, se encontró que, en algunos casos, el reducido reconocimiento y en su lugar, regañones constantes, generan malestar: *“Se supone que una familia está pa’ uno ¿no? Pero acá es todo lo contrario, acá te juzgan, no te apoyan” (EP1).* Este malestar genera afección emocional, que no solo se relaciona con el reconocimiento de los logros académicos, sino que se generaliza ante las dificultades familiares, lo que a su vez disminuye la motivación: *“(…) eso algunas veces pues me genera desmotivación, ya que veo que no hay un tipo de enlace o... una relación que pueda hacerlos felices a todos. Porque él (el padre) siempre es disgustado y orgulloso, no reconoce los errores” (EP2).* Aun así, la motivación escolar se relaciona con las dinámicas familiares de manera que, por ejemplo, el rendimiento académico alto y la percepción de autoeficacia, permiten afrontar las dificultades del entorno al hacer un reconocimiento de recursos propios o circunstancias del contexto con las que algunos estudiantes se sienten conformes: *“me considero bueno en esos aspectos del colegio ¿no? en relación con mis compañeros, por ejemplo, yo no he tenido problemas prácticamente nunca aquí en el colegio. Inclusive he sido mediador en algunos casos entre algunos compañeros. Y en la parte de la metodología, del aprendizaje y todo eso, pues no, me siento bastante cómodo. Y en este entorno no hay ninguna desmotivación” (EP3).*

Los docentes participantes mencionaron la influencia de las dinámicas familiares para incrementar o disminuir la motivación: *“Si vienen desmotivados de la casa, no hacen nada, absolutamente nada en clase. Pero cuando las cosas van bien en la casa, eso vuelan los chicos en cuestión de conocimiento” (DP2).* Manifestaron también la importancia de las relaciones de los estudiantes con sus pares, haciendo referencia a elementos que pueden disminuir la motivación de acuerdo a la convivencia con los compañeros: *“No quieren que sus compañeros los juzguen, porque al juzgarlos a veces ellos son muy crueles, no miden sus palabras, sus gestos, sus acciones y el niño, pues se siente mal, hasta llega un momento en que no quiere volver” (DP3)* y desde otra perspectiva, que cuando existen vínculos afectivos cercanos entre los estudiantes, la interrupción de los mismos disminuye la motivación: *“El encierro, se limitó su parte social. Sabemos que la adolescencia es la etapa donde ellos más deben socializar y se les restringió totalmente esa parte” (DP4).*

Asimismo, se refirió el reducido espacio para desarrollar habilidades argumentativas y co-construcción del conocimiento como un elemento desmotivante: *“De cosas así, exactas, que uno no puede variar el pensamiento, por ejemplo, dar su propia opinión... no, no me parecen. O bueno, no me entran tan fácil” (EP2)*. A su vez, se encuentra que *“en los exámenes de periodo, nos suelen dejar tareas, exposiciones... los exámenes, y es un poco complicado, la verdad se acumula todo y es bastante estresante” (EP4)*, lo cual hace referencia a la sobrecarga de actividades académicas y sus repercusiones sobre el bienestar emocional y la motivación hacia estudiar.

La totalidad de los estudiantes y docentes entrevistados pertenecen al Colegio San Felipe Neri desde hace varios años, lo cual permitió poner en contraste los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, antes y después de la pandemia. Ante las circunstancias desatadas por la contingencia sanitaria, se han identificado los cambios que se iniciaron a partir del afrontamiento de dicho evento, donde los estudiantes participantes afirmaron que en su mayoría, vivenciaron dificultades en relaciones familiares dados los ajustes en las dinámicas: *“mi mamá cuando ya nos mudamos a Pasto, mi mamá siempre llegaba a la casa y se quejaba por todo, perdón por la expresión pero me irritaba mucho, me sacaba la rabia, que siempre se quejaba por todo, y cuando yo iba a hablar con ella, ella no me escuchaba” (EP5)*, haciendo referencia a circunstancias asociadas a su cambio de ciudad de residencia); dificultades económicas *“ese fue como el peor año, porque nos quedamos sin comida” (EP1)* y afecciones en su salud mental *“yo perdí el control, estuve mal, tuve que hablar con un psicólogo, me quería suicidar” (EP1)*. Estos elementos, en sumatoria con los ajustes en la metodología de estudio y la poca socialización, tuvieron repercusiones negativas en la motivación: *“la socialización, no sé, esa parte me hizo mucha falta” (EP2)*.

Por otra parte, los docentes también refirieron alteraciones en su cotidianidad a partir de su rol, sobre todo al hablar de los ajustes metodológicos que se requirieron para realizar las clases virtuales: *“nosotros todavía somos de andar con papeles, con lapiceros, que, llenando cosas, ¿no? Entrar a una pantalla, que ya empezará, o sea, a manipular un computador, aprender que a... que no solamente hay una manera de enviar trabajos, que es el Word, si no hay mil maneras de poder evaluar, de poder enviar, de poder enseñarles a los niños... eso es... un fue una transición bastante dura” (DPI)*. También se hizo alusión a la motivación propia en los docentes hacia el ejercicio de su profesión y cómo ello se relaciona con la motivación de los

estudiantes: *“motivar en un ambiente diferente, como es la virtualidad, fue complejo (...) fue motivante la cuestión de entregarles otra forma de enseñar, no la tradicional de coger un marcador, un tablero y comenzar a escribir, sino que ellos también se hacían partícipes dentro de ella”* (DP2); *“la verdad es que ser profe es estar actualizándose constantemente. Y pues esta situación nos llevó a aprender bastantes herramientas informáticas ¿no? Demasiadas. Pero pues ya legamos acá y es volver a como que ¿cómo interactúo tanto con los que están aquí conmigo y los que están allá?”* (DP4, haciendo mención a los cambios afrontados al inicio del plan de transición a clases en alternancia).

Se reconoció que el rendimiento académico ha sido afectado negativamente por el cambio de clases presenciales a virtuales, según los estudiantes participantes, en gran parte porque la disminuida supervisión parental o del docente, dificulta los procesos de autorregulación necesarios para ingresar a clases, mantenerse en ellas y estar atento a las explicaciones o actividades evaluativas: *“la verdad eso lo distrae a uno. Y pues uno, pues, se queda en el celular, juega play (sic)... Pues el caso mío. Porque nadie está, pues, al lado mío (...) intenté el otro año virtual y no, y caía y caía, pues, con las distracciones”* (EPI). Uno de los docentes refirió que el no haber podido asistir antes al colegio, fue uno de los factores que determinó la disminución de la motivación, ya que la convivencia en el hogar quizás no era agradable: *“hay muchas cosas que en casa de pronto el niño, venía aquí al colegio para distraerse o librarse de esas tensiones de familia. Y ahora no, permanecer 24/7 en casa, con esos problemas y más profundos, porque no solamente hablamos de encierro, sino de muchos factores más”* (DP4).

El hecho de referirse a la pandemia permitió discutir cómo la tecnología puede ser útil para adquirir conocimiento, pero también puede ser una distracción y un método de acceso a información que puede ser usada en pro del aprendizaje o para hacer fraude en las actividades académicas: *“La tecnología abre muchas puertas para poder adquirir conocimiento, pero al mismo tiempo si uno no las aprovechar, la utiliza para otras cosas. Por ejemplo, las trampas”* (DP2). Entonces, aunque se presente un buen rendimiento académico, los docentes relatan que en diálogo con varios de los estudiantes, se percatan de que las calificaciones altas no significan que se hayan logrado los aprendizajes requeridos: *“Entonces uno dice, pero sus notas son buenas -claro profe, porque nos compartimos los trabajos, porque hacemos los trabajos, porque nos copiamos los exámenes- dicen”* (DP2); *“en la parte virtual mejoraron muchísimo, las notas fueron muy buenas, pero en lo presencial ya bajaron. Pero es porque acá el estudiante se*

*muestra tal cual como es y lo que sabe. En cambio, virtual, los papás muy alcahuetas, hacían todo lo de los niños. Pues uno como profesor tiene que recibirle, tampoco se puede... ¿no? Pero, los trabajos cambian uff, un montón” (DP5).*

Resulta significativo mencionar que, los hallazgos indican que los participantes están a gusto con el regreso a las aulas en modalidad de alternancia, dado que ello implica el fortalecimiento de sus relaciones interpersonales con los pares y mayor contacto con el docente en pro de optimizar el aprendizaje: *“Ahí uno se adapta más, pues a los temas, obviamente, con algunos profesores, dependiendo de la manera en la que expliquen. Pero si, uno se adapta más como a los temas” (EP3)* y, en algunos casos, el asistir al colegio significa una actividad de escape ante las dificultades familiares: *“como borrar esos momentos que le digo. Como escapar. O sea, yo prefiero estar mil veces en alternancia, así sea yo solo, pero mil veces estar aquí” (EP1).*

Adicionalmente, algunos participantes hacen alusión a la contingencia como una oportunidad de mejora, logrando mantener su motivación o incluso, mejorarla *“El llegar a diferentes cosas que no vi cuando no estaba... pues, cuando no existía la pandemia, no conocí, por ejemplo, la música” (EP2); “tenía más acceso a lo que vendría siendo la investigación, la profundización ¿no? Y pues se facilita bastante técnicamente” (EP3); “empecé a cuidarme más a mí misma porque antes de eso sí era bastante descuidada con el tema de la diabetes, del colegio... Y me salí de patinaje.... Y entonces, como por la pandemia, empecé a hablar, a tener una relación mejor con mi mamá... Y me empezó a ir mejor académicamente... Y ya volví a patinar otra vez” (EP4).* Desde otra perspectiva, los docentes resaltaron que la pandemia permitió activar la red de apoyo familiar *“Pues a mí mis hijos me ayudaban muchísimo y yo acudía a ellos” (DP1)* y también de los compañeros profesores, donde se destaca que los docentes encargados del área de tecnología e informática, lideraron un proceso de formación y capacitación para los demás docentes, donde se trabajaron estrategias que pudiesen ser útiles en la gestión de las clases virtuales y en alternancia: *“Pero hay algo que exalto de los profes y es que aprendieron rápido, muy rápido para hacer las cosas” (DP2).* El trabajo colaborativo llevó a la búsqueda de estrategias novedosas que, de acuerdo a la experiencia de los docentes, fueron también favorables para la motivación: *“cómo no se podía hacer laboratorios prácticos, entonces los trabajábamos en simuladores de laboratorio ¿no? Que era pues, algo super chévere y los miraba que se entusiasmaban bastante y querían conocer y aprender más” (DP4).*

### **Comparación de las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación escolar**

Con respecto a la definición de la motivación, tanto docentes como estudiantes la refieren como los impulsos para lograr ciertas metas; varias de ellas referidas hacia el disfrute por las actividades realizadas o los objetivos dentro de su proyecto de vida, mas los participantes que refieren elementos extrínsecos resultan en una gran mayoría. Factores como el ámbito familiar y la convivencia con los pares son dimensiones que se extrapolan al entorno escolar de la motivación y que repercuten en su incremento o disminución.

Ambas poblaciones concuerdan en afirmar que la motivación en el ámbito escolar es un importante predictor acerca del aprendizaje y una adecuada construcción de conocimiento. Los docentes y estudiantes destacan la relevancia que tiene establecer adecuadas metodologías de trabajo en clase y contar con el suficiente acompañamiento familiar, dimensiones extrínsecas que aunadas a la importancia de la socialización con los pares, son relevantes al mencionar que, por ejemplo, el trabajo conjunto con los docentes tiene mucho que ver con la manera en la que ellos se activan en su proceso de aprendizaje y se motivan para estudiar, o que en algunos casos, los estudiantes cuyos padres no se encontraban cerca o con quienes no tenían un vínculo afectivo saludable, se encontraban desmotivados para estudiar. De esta manera, es posible afirmar que, de acuerdo a los participantes, son las dimensiones extrínsecas las que, en cierta medida, determinan la aparición o mantenimiento de dimensiones intrínsecas (como el disfrute por el aprendizaje de ciertas asignaturas, la evitación del fracaso y la autoeficacia percibida) y que en sumatoria, ambas dimensiones se relacionan con un favorable o desfavorable proceso académico.

Por lo que se refiere a los elementos que incrementan la motivación escolar, se encontraron objetivos propuestos por los estudiantes dentro de su proyecto de vida, en varias ocasiones aludidos con la mejoría en su calidad de vida y la de sus familias. La familia entonces sería parte importante para impulsar la clarificación de las metas y hacer frecuente retroalimentación positiva frente a los alcances logrados a nivel académico, esto afirmado por docentes y estudiantes. En cuanto a diferencias, en las dimensiones intrínsecas se hace énfasis en los objetivos vitales y la afinidad con los contenidos de clase como elementos motivadores, mientras que en las dimensiones extrínsecas se destaca el papel del acompañamiento familiar y la socialización con los compañeros. Adicionalmente, los docentes y estudiantes reconocen que la etapa evolutiva de estos últimos tiene relación a su motivación en la medida en que la aprobación

por los pares o la interacción con ellos sea uno de los elementos más concurrentes dentro de su entorno escolar.

Por un lado, los estudiantes mencionan que la realización de actividades académicas puede resultar motivadora si les permite evitar el malestar emocional, desarrollar habilidades argumentativas y disfrutar de los temas que son de su interés. Además, la percepción de autoeficacia juega un papel importante en la participación en clase, ya que algunos estudiantes se sienten seguros para participar mientras que otros no lo hacen debido que no se sienten seguros. Para mejorar la motivación ante la realización de actividades académicas, los docentes proponen diversas estrategias para mejorar la motivación de los estudiantes, como el uso de actividades lúdicas, espacios prácticos como las salidas pedagógicas y las prácticas académicas, el abordaje de temas de actualidad y el uso de herramientas digitales.

Con respecto a la metodología de clases entendida como dimensión extrínseca, se consideró oportuno contrastar lo que para los docentes es concebido como actividades motivantes y las que los estudiantes han vivenciado en el aula. Se refirió la empatía con el docente y los compañeros como predictor favorable para la participación en clases, la oportunidad de aportar desde el conocimiento de los estudiantes para solucionar problemas sociales complejos o dilemas de la actualidad como un elemento asociado a la percepción de autoeficacia (dimensión intrínseca) y los espacios lúdico-prácticos para el disfrute por el aprendizaje. Si bien son elementos que los docentes señalan como métodos empleados con frecuencia, los estudiantes los identifican en algunas asignaturas más que en otras. Por ello, se ve importante incrementar la frecuencia de estas actividades, elementos que forman parte de la propuesta plasmada en el cuarto objetivo.

De acuerdo a los hallazgos, la motivación escolar también puede disminuir debido a una variedad de factores intrínsecos y extrínsecos. Los factores intrínsecos incluyen la percepción de autoeficacia de algunos estudiantes, el temor al fracaso académico y la falta de reconocimiento de logros por parte de familiares. Los docentes también identifican que las características de la etapa evolutiva de los estudiantes pueden influir en su motivación escolar, como la influencia de la tecnología y la relevancia que se da a la interacción social y la búsqueda de pareja. Por otro lado, los factores extrínsecos que afectan la motivación escolar incluyen la falta de reconocimiento y los regaños constantes por parte de la familia. Esto puede generar malestar emocional y disminuir la motivación. En general, los factores intrínsecos y extrínsecos que

disminuyen la motivación escolar pueden afectar el comportamiento de los estudiantes, incluyendo la participación, la realización de actividades de aprendizaje y la realización de tareas.

La motivación escolar en los estudiantes participantes también tendería a ser cambiante de acuerdo a las circunstancias de su contexto cercano y global, siendo la pandemia por Covid-19 uno de los aspectos que más repercusiones tuvo en su disposición para participar del aprendizaje durante los últimos tiempos. Si bien algunos estudiantes referían estar más motivados en su participación académica, ésta haría alusión a comportamientos que, en condiciones normativas, no serían favorecedores para su proceso académico; esto es, lo que en realidad motivaba a continuar estudiando era la relativa facilidad o acceso que se tenía a las clases virtuales, el contenido consultable y el tiempo disminuido en lo que concierne a iniciar la rutina para las clases presenciales. No obstante, muchos estudiantes encontraron dificultades al acoplarse a los nuevos ritmos de trabajo en la transición a la presencialidad o a continuar estudiando aun con alteraciones en la convivencia familiar, a pesar de que todo el grupo participante manifestó tener acceso total a las herramientas tecnológicas necesarias. Los docentes concuerdan con los estudiantes al afirmar que la motivación se disminuyó, afectando también el rendimiento académico de los estudiantes y, por ende, su aprendizaje de los contenidos.

Ambas poblaciones enuncian diferentes perspectivas sobre la educación en tiempos de pandemia, y destacan tanto los aspectos positivos como los negativos de la transición a clases presenciales o virtuales. Los estudiantes resaltaron el incremento en su motivación al poderse retomar las clases presenciales en modalidad de alternancia, ya que, a nivel intrínseco, permite mayor concentración, mayor disposición de actividad y mejoría en la percepción de autoeficacia. A nivel extrínseco, se destaca un mayor y mejor acceso a las explicaciones de los docentes, mejor comprensión de los contenidos, posibilidades de interacción con los pares y a nivel familiar, si bien permite para algunos estudiantes el alejamiento de contextos poco favorecedores, también se da mayor apertura al cumplimiento de los objetivos previamente mencionados y que se relacionan con el alcance de metas personales y el reconocimiento de los seres queridos.

Se destaca que la transición a clases virtuales ha sido considerada como difícil para los docentes, que han tenido que adaptarse a nuevas metodologías desde su labor en el colegio; aun así, manifestaron que la respuesta institucional ante la pandemia fue adecuada y se suplieron las

necesidades que se iban manifestando a lo largo de la pandemia. Ello llevó a que estudiantes y docentes concuerden en afirmar que la tecnología puede ser útil, pero también puede ser una distracción y una herramienta para hacer trampas en las actividades académicas. Aun así, los estudiantes enfatizaron la importancia de la interacción presencial para su motivación y participación, mientras que los docentes destacan los desafíos que enfrentan al adaptarse a nuevas metodologías y la dificultad de mantener la atención de los estudiantes en clases virtuales.

### **Propuesta de intervención**

Según Eccles y Wigfield (2002), la motivación escolar es un factor clave para el éxito académico y la adaptación psicosocial en la adolescencia. Al tratarse de una necesidad que ha sido constante durante varios años y que se exacerbó durante la pandemia, es posible tener en cuenta diversas estrategias para mejorar la motivación escolar en estudiantes adolescentes; previamente se mencionó la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2008), que, para la presente propuesta de intervención, se complementa con algunos postulados de la teoría de la atribución (Weiner, 2010) y el uso de la tecnología educativa para el aprendizaje.

Los estudiantes realizaron propuestas para que tanto ellos como sus compañeros, mejoren su motivación para estudiar. Entre ellas se destaca la necesidad de fomentar el afrontamiento de los eventos adversos de manera activa *“las cosas hay que esperarlas como vienen, asumirlas como vienen y afrontarlas. Entonces uno, yo pues tengo ese pensamiento de no rendirme y pues, de no cambiar nada” (EP1)*, el incrementar espacios de participación estudiantil por medio del fortalecimiento de la modalidad de alternancia, para incrementar la socialización y fortalecer las redes de apoyo, y finalmente, proponen que sería importante adecuar metodologías de aprendizaje haciendo un contraste de los contenidos de cada asignatura, con elementos de la vida cotidiana, *“ponerlos en contexto, una manera de ver que todo está correlacionado ¿no? Por ejemplo, para aplicar en tal cosa, se necesitan matemáticas” (EP3)*.

Por otra parte, los docentes hablaron de la importancia de la primera semana en la educación de los estudiantes y cómo desde su rol pueden contribuir a que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos con el proceso educativo. Se mencionó que la actitud de los docentes es clave para generar un ambiente de aprendizaje positivo *“Creo que debemos venderle una idea a los estudiantes de que no es venir al aula a escuchar la información; es venir, compartir, aprender a socializar. Es como no sé, el hecho de, mira, yo te puedo fortalecer en*

*eso, pero también puedo aprender de ti” (DP1). Se destaca que uno de los docentes participantes mencionó la necesidad de incrementar la libertad de cátedra para utilizar diferentes estrategias y metodologías en el aula, lo que puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes: “Hay veces que y es aquí cuando uno menciona cuando trabajé con docentes, tenían muchas ideas muy buenas y de docentes que no han tocado un computador. Pero a veces hay limitaciones: no, así no, se tiene que hacer de esta manera y así se tiene que seguir. A veces, como digamos, limitan. ¿Yo puedo hacer esto con los estudiantes a través de...? - no, no. Sigamos las mismas, los mismos lineamientos porque nos ha ido bien, nos han resultado bien” (DP2). Finalmente, se habló de la importancia de desarrollar proyectos de aula que permitan a los estudiantes expresarse y trabajar en valores y habilidades para la regulación emocional, incrementando el uso de estrategias participativas para la construcción del conocimiento.*

Desde la perspectiva de docentes y estudiantes, se mencionaron elementos que responden a las dimensiones de la motivación a nivel extrínseco e intrínseco. Al respecto, se ha mencionado que ambos tipos de motivación pueden ser efectivos en el contexto educativo y una combinación de ambas puede ser ideal para mantener un alto nivel de motivación a largo plazo; la motivación extrínseca puede utilizarse como un estímulo inicial para iniciar una actividad, mientras que la motivación intrínseca puede mantener el interés y el compromiso a largo plazo (Wang et al., 2021). Además, la retroalimentación positiva y la sensación de logro asociadas con la motivación extrínseca pueden reforzar la motivación intrínseca de los estudiantes.

Resulta importante destacar que el fortalecimiento de la motivación escolar sería de gran relevancia al estar relacionada con el logro académico y el bienestar emocional de los estudiantes. En el caso de los estudiantes participantes, la motivación puede verse afectada por diferentes factores intrínsecos o extrínsecos, como la poca afinidad en las temáticas de clase, la percepción de falta de relevancia de los contenidos impartidos o las actividades evaluativas, la falta de apoyo emocional o retroalimentación favorable por parte de las familias, entre otros.

Por esta razón, es importante llevar a cabo una propuesta de intervención que busque mejorar tanto la motivación extrínseca como intrínseca de los estudiantes del Colegio San Felipe Neri; se pensó la intervención mediante espacios que fomenten la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo, permitiéndoles tomar decisiones y ser responsables de su propio aprendizaje. También se procurará involucrar a los padres y/o cuidadores en el proceso de intervención, para que puedan brindar apoyo emocional a los estudiantes y fomentar una actitud

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

positiva hacia la educación como parte de su proyecto de vida, ya que en coherencia con lo planteado por Palacios-Sánchez et al., (2021), la intervención en estos ámbitos podría ser efectiva en la mejora de la motivación de los estudiantes adolescentes, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en sus logros académicos y bienestar emocional.

En la clarificación del proceso interventivo, se tendrá en cuenta la evaluación sobre la efectividad de las estrategias implementadas en la mejora de la motivación escolar de los estudiantes del Colegio San Felipe Neri, ya que ella podría proporcionar información valiosa sobre los factores que fortalecen la motivación de los adolescentes en el contexto educativo, lo que podría ser útil para el diseño de futuras intervenciones.

### ***Objetivos de intervención***

#### **Objetivo general.**

Fortalecer la motivación escolar a nivel intrínseco y extrínseco en los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto en colaboración con los docentes y las familias.

#### **Objetivos específicos.**

Desarrollar estrategias de enseñanza centradas en la autonomía para mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Proporcionar estrategias de retroalimentación positiva en la familia y el entorno educativo para mejorar la motivación extrínseca de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Facilitar la participación de los estudiantes en las actividades académicas que permitan mejorar su motivación escolar a nivel intrínseco y extrínseco.

Evaluar la efectividad de la propuesta de intervención a través de las percepciones de los estudiantes y sus familias, para brindar apoyo y/o detectar posibles barreras en el proceso de mejora de la motivación escolar.

### ***Desarrollo de la intervención***

Para sustentar una base enlazada con las evidencias obtenidas por otros autores, se encontró el estudio de Cuevas y Navarro (2019), quienes revisaron las principales intervenciones para mejorar la motivación escolar en adolescentes. Algunas de las estrategias más efectivas que los autores encontraron incluyen propuestas que fueron consideradas por los participantes del

presente estudio y que se tomarán como los momentos a trabajar dentro de la propuesta de intervención.

### **Estrategias de enseñanza centradas en la autonomía.**

Se pretende que, desde esta perspectiva, los estudiantes participen activamente en el proceso educativo, tomen decisiones y sean responsables de su propio aprendizaje. Esto se realizaría al permitir que expresen sus intereses y necesidades educativas (Ryan & Deci, 2020), permitiéndoles, por ejemplo, explorar temas y problemas que les interesen y brindándoles oportunidades para buscar soluciones y desarrollar proyectos en colaboración con otros estudiantes (Keller, 2017). Dicha toma de decisiones se propone desde Pérez et al. (2020) como una forma de incentivar a los estudiantes a establecer objetivos y planificar su trabajo, y brindándoles estrategias y recursos para evaluar su propio progreso.

Desde la teoría de atribución de Weiner (2010), se afirma que las atribuciones que se realizan sobre las experiencias y logros influyen en la motivación. En el contexto educativo, el fomento de la autonomía y la toma de decisiones por parte del estudiante puede influir en las atribuciones que éste haga sobre su éxito o fracaso en la tarea. El autor menciona que si un estudiante siente que tiene control sobre su aprendizaje y que sus esfuerzos y decisiones influyen en su éxito, es más probable que haga atribuciones internas y estables sobre sus logros.

Siguiendo los postulados de los autores previamente referenciados, se propone que dentro de este punto y para el cumplimiento del primer objetivo específico, se propendan espacios de sensibilización y formación a los docentes que comparten cotidianamente con los grados octavos, de manera que se permita a los estudiantes, tomar decisiones sobre elementos como tareas, temáticas a trabajar y opciones de calificación efectivas. Se debe tener en cuenta que previamente los docentes han mostrado apertura para abordar las clases de manera que se trabajen temas de actualidad o que para los estudiantes resultan llamativos, mas la idea de este proceso es que se optimicen estos recursos y alcances de algunas asignaturas, a la gran mayoría de espacios posibles.

Otra opción a incluir dentro del plan de trabajo sería permitir que los estudiantes definan sus propios resultados de aprendizaje para que estén más motivados para alcanzarlas. De esta manera, se podría solicitar a los estudiantes que definan las metas de aprendizaje en relación con un tema específico y proporcionarles orientación y recursos para ayudarlos a alcanzar sus objetivos. Esto se realizaría también bajo orientación de lo compartido por los docentes

participantes, quienes previamente refirieron dar importancia a las primeras semanas de trabajo para incrementar la motivación; entonces, la definición de las metas de aprendizaje se realizaría en la primera semana de cada periodo, siguiendo los temas estructurados en cada asignatura y recapitulando los aprendizajes en cada encuentro, para que se realice el seguimiento de lo previamente construido.

La toma de decisiones estaría entonces incorporada en la cotidianidad de las clases, siendo esta posible desde las metas por alcanzar y la manera en la que se pueden lograr. Se hace énfasis en que el abanico de opciones siempre estará orientado por el docente a cargo del área, para que se manejen unos estándares específicos de los elementos a trabajar mientras los estudiantes se acoplan a su responsabilidad dentro de su propio proceso.

### **Retroalimentación positiva en la familia y el entorno educativo.**

Una de las dimensiones más frecuentemente mencionadas por los participantes fue la retroalimentación obtenida a partir de los logros y que esta provenga de los familiares o los docentes. Al hablar de retroalimentación positiva, se aborda el reconocimiento del esfuerzo y el progreso de los estudiantes para aumentar su motivación y autoconfianza, de forma que se refuerce la perspectiva de autoeficacia y se ayude a los estudiantes a sentir que son capaces de alcanzar sus objetivos académicos (dimensión que se trabajaría en el primer objetivo).

Se entiende la retroalimentación positiva como una estrategia efectiva para mejorar la motivación escolar, ya que brinda a los estudiantes información sobre su desempeño, les permite reconocer sus fortalezas, debilidades, a establecer objetivos alcanzables y a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades académicas (Hattie & Timperley, 2007). Deci y Ryan (2008) mencionan que una alternativa funcional para proporcionar retroalimentación específica y constructiva a los estudiantes sobre su trabajo en una tarea también implica ofrecerles la oportunidad de hacer preguntas y de tomar decisiones sobre cómo pueden mejorar su trabajo. Por lo tanto, resulta fundamental que, para la efectividad de la retroalimentación proporcionada, sea posible crear una atmósfera de confianza y respeto, para que así los estudiantes se sientan cómodos para expresarse y hacer preguntas dentro del entorno educativo (Serrano-Puche, Moreno-Murcia, & López-Sánchez, 2018), o puedan comentar sus resultados académicos en casa en miras de ajustar las áreas en las que se requiera más apoyo.

En este orden de ideas, para el cumplimiento del segundo objetivo de intervención se propone que la retroalimentación se centre en el proceso de aprendizaje y no solo en el resultado

final. Actualmente, el Colegio San Felipe Neri cuenta con una estructura de seguimiento al desempeño académico de los estudiantes que se contempla al 50% y 70% de cada periodo, donde se revisan resultados parciales para tomar medidas de acción. El propósito del proceso interventivo estaría en aprovechar estos cortes porcentuales no solo para evidenciar falencias en los procesos formativos sino también para hacer observaciones positivas sobre los factores que así ameriten hacerlo. Entonces, la retroalimentación no se limitaría a la calificación cuantitativa, sino que ella se enfocaría desde las observaciones en mencionar los elementos que se deben perfeccionar en futuras entregas y resaltar lo que se haya hecho bien hasta el momento.

Por otra parte, y en cuanto al ámbito familiar, los participantes refirieron la necesidad de incrementar la retroalimentación positiva por los padres y/o cuidadores, de manera que se reconozcan los logros académicos y se impulsen para el cumplimiento del proyecto de vida. Para apoyar en este proceso, se propone hacer uso del espacio dispuesto para la escuela de padres, el cual constituye un Proyecto Pedagógico Complementario (PPC) del Colegio San Felipe Neri y en el que se propende por la formación en estrategias para optimizar las pautas de crianza y el bienestar de las familias que pertenecen a la institución. Así, dentro de la escuela de padres se trabajarían estrategias para mejorar la retroalimentación positiva, el adecuado acompañamiento a las actividades académicas, la importancia de la comunicación efectiva entre padres, docentes y estudiantes, alternativas para afrontar el fracaso y la frustración en el proceso de aprendizaje y finalmente, el fortalecimiento del vínculo afectivo entre los padres y/o cuidadores con los estudiantes.

### **Fomento de la participación estudiantil.**

La participación estudiantil puede ser un factor clave para mejorar la motivación escolar, más aún en el caso del Colegio San Felipe Neri, donde los participantes del presente estudio mencionaron la necesidad de incrementar espacios de este tipo y que se desarrollen en conjunto con actividades recreativas, ya que, de acuerdo a lo referido, les brinda una mayor sensación de pertenencia, autonomía y responsabilidad en su proceso educativo.

Algunos estudios recientes han sugerido que los estudiantes que participan activamente en el aula, a través de preguntas y discusiones, tienen una mayor motivación intrínseca y un mayor rendimiento académico (Rashid et al., 2021), también que la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares se relaciona con una mayor motivación escolar y una mejor autoestima (Shteingart & Geva, 2020). Además, autores como Gruman et al. (2018)

mencionaron que la participación estudiantil también puede mejorar la relación entre los estudiantes y los docentes, lo que a su vez mejora la motivación escolar, su autoestima y su sentido de pertenencia (Gruman et al., 2018).

Por ello, se entiende que la participación estudiantil puede ser una estrategia efectiva para mejorar la motivación escolar, ya que ayudaría a los estudiantes a sentirse más involucrados en su aprendizaje y a desarrollar un sentido de propiedad sobre su educación. Para lograrlo, este paso se articularía con los previamente desarrollados en otros espacios; así, los docentes podrían implementar el uso de técnicas de enseñanza activas y participativas (sobre las que refirieron tener disposición de conocer y actualizarse), de forma que se involucre a los estudiantes en actividades prácticas y colaborativas que les permitan aplicar lo que están aprendiendo y demostrar cómo el aprendizaje se relaciona con sus propios intereses y objetivos. Las actividades también deberán ser desafiantes, pero no demasiado difíciles para conservar la motivación de los estudiantes.

Aun así, es importante que se promueva un ambiente de respeto y colaboración, donde los estudiantes se sientan seguros y motivados para participar. Esto se realizaría por medio de los espacios de colaboración y apoyo que se propendan dentro del aula de clases, logrando que en el compartir de experiencias se dé rienda suelta a comunicar sus ideas y conocimientos con otros alcanzando más oportunidades de aprender de y con sus compañeros.

### **Evaluación.**

Al ser la presente propuesta de intervención un producto desarrollado en el presente estudio, se parte de una indagación inicial sobre lo que para los estudiantes sería el estado de su motivación escolar, sus necesidades y los recursos que manifestaron al momento de recolectar la información. De esta forma, el cumplimiento de los objetivos se evidenciaría en dos elementos en particular: el primero serían las percepciones de los estudiantes y sus familias sobre los cambios que existiesen en la motivación escolar durante y después de finalizar la intervención, evaluando por medio de entrevistas semiestructuradas, algunos criterios similares a los que se contemplaron al momento de aplicar los instrumentos cuyos datos se proyectaron en los anteriores apartados dentro del desarrollo del plan de investigación.

El segundo elemento corresponde al rendimiento académico obtenido en las diferentes asignaturas luego de dos periodos de haber iniciado la intervención. Los registros de calificaciones reposan en el archivo institucional, por lo que será accesible el contenido de los

mismos, teniendo en cuenta los momentos: fecha de aplicación de los instrumentos para el presente estudio, inicio de la intervención, primer periodo después de iniciada la intervención y posterior a la finalización de la intervención. Ambos aspectos permitirían indagar las fortalezas de la propuesta, así como también los elementos que se deberían optimizar en cuanto a su planteamiento y ejecución.

### ***Resultados esperados***

Se espera que, mediante la realización de la presente propuesta de intervención, se ayude a los estudiantes a desarrollar habilidades de autorregulación con respecto a su comportamiento, pensamientos y emociones dentro del ámbito académico. Ello con el fin de que los estudiantes de grado octavo logren mayor autonomía en cuanto a la asignación y alcance de sus metas y cómo lograrlas, lo que puede aumentar su motivación intrínseca y modificar sus expectativas sobre el éxito y el fracaso escolar, lo que a mediano o largo plazo apunta a su propia percepción de autoeficacia si se combina con una adecuada retroalimentación. Esto teniendo en cuenta que algunos estudios sugieren que la promoción de la autonomía en los estudiantes está asociada con una mayor motivación y mejor calidad de aprendizaje (Serrano-Puche et al., 2018; Moreno-Murcia et al., 2020); también se ha afirmado que puede tener un impacto positivo en su bienestar emocional y su satisfacción con el proceso formativo en sí mismo (Vansteenkiste et al., 2021).

Por lo tanto, al trabajar estrategias para mejorar la motivación intrínseca y extrínseca, se espera que los estudiantes aumenten su compromiso con el aprendizaje, mejorando su autoestima y confianza en sus habilidades académicas, lo que a su vez podría tener un impacto positivo en su rendimiento académico. Además, se espera que los estudiantes experimenten una mayor satisfacción con su desempeño académico y una mayor percepción de su capacidad para aprender y tener éxito en el entorno escolar.

Finalmente, al intervenir para mejorar la motivación por medio de la implementación de una retroalimentación positiva, se genera la expectativa de fortalecimiento en las relaciones entre los estudiantes y sus docentes, así como con sus familias, lo que puede llevar a una mayor satisfacción y sentido de pertenencia en la institución educativa y el bienestar emocional en general. Siendo así, la intervención podría replicarse en los demás grados, haciendo ajustes en los elementos que se delimitan bajo las etapas de desarrollo de los estudiantes y que permitan acordar la perspectiva sobre el estilo de construcción de aprendizaje que se maneja dentro del colegio.

### **Análisis e interpretación del desarrollo del plan de investigación**

El presente estudio se formuló con el objetivo de comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto. A partir de los hallazgos, existen varias particularidades en cuanto a las dimensiones intrínsecas y extrínsecas, la comparación entre ellas y la literatura científica que se relaciona con lo manifestado por los estudiantes y docentes en la recolección de información.

Según lo reportado por los estudiantes involucrados en el estudio, la motivación a nivel intrínseco se entiende como un estímulo para mejorar o perfeccionar los recursos propios en función de un objetivo. Los docentes, por su parte, hacen referencia a la motivación como aquellos elementos que predisponen a la realización de actividades. Al ser la motivación un concepto ampliamente estudiado debido a su importancia en el logro de metas y el éxito académico, se ha definido de diversas formas, pero en general, se entiende como el impulso o la fuerza que dirige el comportamiento hacia la consecución de un objetivo o meta específica (Ryan & Deci, 2008).

En particular, se ha distinguido entre motivación intrínseca y motivación extrínseca. La motivación intrínseca se refiere a la motivación que surge de la propia persona para realizar una actividad por el placer o interés que le genera, mientras que la motivación extrínseca se refiere a la motivación que surge por recompensas o castigos externos (Ryan & Deci, 2008). De acuerdo con la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2008), la motivación intrínseca surge cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Cuando una persona siente que tiene el control de su vida, que es competente en lo que hace y que tiene relaciones satisfactorias con los demás, es más probable que se sienta motivada intrínsecamente para realizar una actividad.

En relación con la educación, los docentes se refieren a la motivación como los elementos que predisponen para la realización de actividades. Esto concuerda con la idea de que la motivación es un factor clave en el éxito académico de los estudiantes (Wang & Eccles, 2013). Los docentes pueden fomentar la motivación de los estudiantes a través de diferentes estrategias, como ofrecer tareas desafiantes pero alcanzables, brindar una retroalimentación positiva y constructiva, y crear un ambiente de aprendizaje que promueva la autonomía y la participación activa de los estudiantes (Deci & Ryan, 2008). De la misma forma, Gutiérrez y López (2014), manifiestan que la motivación intrínseca, la percepción de competencia y la autonomía están

positivamente relacionadas con el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria.

Varios autores se han referido a la motivación como un factor clave en el ámbito educativo, mas en el presente estudio, se encontró que los estudiantes reconocen que la motivación es un factor crucial para lograr aprendizajes efectivos, lo cual es coincidido por los docentes, quienes afirmaron que los estudiantes tienen mayor capacidad de aprendizaje cuando se encuentran motivados. Al respecto, Trigueros-Ramos y Navarro-Gómez (2021), encontraron que la motivación estaba positivamente relacionada con el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria; Moreno et al. (2011) agregan que también se relaciona con su percepción de competencia y autonomía.

La motivación escolar también se relacionaría con las circunstancias de la familia. Algunos estudios han explorado la influencia del entorno familiar en la motivación de los estudiantes, por lo que se ha encontrado que el reconocimiento y el apoyo por parte de los familiares pueden desempeñar un papel decisivo en el fomento de la motivación de los estudiantes. Por ejemplo, Klimenko y Sepulveda (2013) y Pizarro-Laborda et al. (2013) mencionaron que cuando los estudiantes perciben que sus logros son reconocidos y valorados por sus seres queridos, esto puede servir como un incentivo para establecer metas personales y esforzarse por alcanzarlas. Salvatierra-Juro et al. (2019) y Mata-Victorio (2018) afirman que la interacción y el apoyo emocional proporcionados por la familia pueden crear un ambiente propicio para el desarrollo de metas y la motivación para alcanzarlas, elemento que concuerda con lo mencionado por algunos de los estudiantes, quienes afirmaron sentir una responsabilidad y un deseo de retribuir los cuidados, afecto y apoyo recibidos por sus familias a través de la consecución de diferentes objetivos académicos.

Los estudiantes señalan que la motivación escolar se ve aumentada por varios elementos, entre ellos, los objetivos que se proponen en su proyecto de vida, muchos de los cuales están relacionados con su futura profesión. Al respecto, se ha encontrado que cuando los estudiantes tienen metas claras y significativas relacionadas con sus estudios superiores, están más motivados para alcanzar esos objetivos y, por ende, mejoran su rendimiento académico (Barca-Lozano et al., 2012; Jiménez, 2021). No obstante, autores como Vásquez-Toledo et al. (2021) refieren que, en muchos casos, la motivación en el aprendizaje se ve atenuada por la necesidad

de asegurar un futuro, encontrar empleo y alcanzar el reconocimiento social, por lo que “la percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje no es destacadamente positiva” (p. 126).

Los resultados también respaldan la idea de que el interés o afinidad de los estudiantes con los contenidos de una asignatura influye positivamente en su motivación escolar. Varios estudios han encontrado que cuando los estudiantes se sienten atraídos por los temas y encuentran relevancia personal en ellos, experimentan una mayor motivación intrínseca para aprender y participar activamente en el proceso educativo (Flórez-López, 2018; Miñan-Aguacondo & Espinoza-Freire, 2020). No obstante, es importante destacar que también existen estudios que señalan la existencia de otros factores que pueden influir en la motivación escolar, como el ambiente educativo (Edel-Navarro, 2003), las relaciones con los profesores y compañeros (García et al., 2019), la autonomía en el aprendizaje y las estrategias de enseñanza utilizadas (González, 2016). Estos estudios complementan los hallazgos anteriores al resaltar la importancia de considerar múltiples aspectos en el estudio de la motivación escolar y la necesidad de abordarlos de manera integral para comprender mejor su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.

La motivación en el ámbito escolar también resulta de gran importancia para los docentes participantes, ya que ellos perciben que influye en su trabajo y en la elección de metodologías adecuadas para cada grupo de estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades, edades y preferencias. Tanto los docentes como los estudiantes concuerdan en que la motivación se incrementa cuando la metodología utilizada por el profesor se percibe como apropiada y cuando la temática abordada en una asignatura resulta interesante, novedosa y permite la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento. Estos hallazgos coinciden con los resultados de un estudio realizado por Sauer (2012), el cual reveló que el interés de los estudiantes y su relación con el instructor fueron factores que contribuyeron al éxito académico. Esto implica que los docentes deben tomar en cuenta los intereses de los estudiantes y desarrollar una relación cercana con ellos para fomentar su crecimiento y lograr su éxito académico. El autor menciona que es fundamental que los docentes se esfuercen por crear un ambiente motivador en el aula, donde los estudiantes se sientan inspirados, valorados y capaces de involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, ya que al adaptar las metodologías y abordar temáticas relevantes y atractivas, se puede despertar el interés de los estudiantes, lo que a su vez promoverá su participación y rendimiento académico.

Tanto el acompañamiento familiar como las oportunidades de interacción social resultan motivantes para los estudiantes. Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar tanto el entorno familiar como las dinámicas de trabajo en grupo en el diseño de estrategias educativas que fomenten la motivación y el compromiso de los estudiantes. Cáceres et al. (2021) estudiaron la existencia de diferentes perspectivas en cuanto a la responsabilidad y la concepción de la motivación escolar; al analizar las opiniones de los participantes de su investigación, se observó que algunos consideran que la responsabilidad recae principalmente en el estudiante, mientras que otros opinan que es una responsabilidad compartida entre el docente y la familia. Además, se encontró una diferencia entre los profesores que perciben la motivación como un momento específico dentro de la clase, mientras que otros tienen una visión más amplia, orientada hacia un proceso continuo de motivación en el que el docente asume la responsabilidad principal. Estos hallazgos sugieren que existe un desplazamiento de la responsabilidad docente hacia la familia en lo que respecta a la motivación escolar cuando los profesores están en ejercicio. Este aspecto plantea la necesidad de reflexionar sobre el rol de los diferentes actores en el fomento de la motivación escolar y cómo se puede lograr una mayor colaboración entre la familia y la escuela.

Por otro lado, uno de los elementos frecuentemente referidos en la presente investigación se relaciona al disfrute de la interacción con los pares como elemento motivante para los estudiantes. Es necesario tener en cuenta que al estar los estudiantes participantes en la etapa de la adolescencia, el aspecto social, además de facilitar la progresiva autonomía, contribuye significativamente al bienestar y desarrollo psicosocial de los jóvenes; los pares influyen en el proceso de búsqueda y consolidación de la identidad, amplían la perspectiva de las costumbres y normas sociales, y proveen el contexto para el ejercicio de destrezas y la satisfacción de una serie de necesidades interpersonales de intimidad, de validación mutua o de pareja (Gaete, 2015). De hecho, la edad se convierte en un poderoso agente de vinculación en la adolescencia, por cuanto los adolescentes pasan más tiempo con los compañeros y menos con la familia (Papalia et al., 2012).

En la relación que pudiese existir entre convivencia escolar y motivación escolar, se destacan los planteamientos de González (2016), quien manifiesta que un ambiente escolar positivo, caracterizado por relaciones saludables entre los estudiantes y un clima de respeto mutuo, promueve la motivación intrínseca y el interés por el aprendizaje. Por el contrario, un ambiente escolar conflictivo, marcado por situaciones de acoso o falta de apoyo social, puede

disminuir la motivación y afectar negativamente el rendimiento académico (González, 2016). Vázquez-Toledo et al. (2021) agregan que un clima escolar positivo, donde se promueva la inclusión, el respeto y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, favorece la motivación de los estudiantes y su compromiso con el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, fenómenos como el acoso escolar, tanto en su forma tradicional conocida como “bullying”, como en su manifestación a través de las redes sociales denominada “ciberbullying”, podría constituir conductas perjudiciales que tienen efectos negativos en el entorno escolar, ya que impactaría directamente en la motivación de los estudiantes, afectando su autoestima y su rendimiento académico (Dávila-Quñones et al., 2017).

Siguiendo el hilo de estas investigaciones, resulta necesario aclarar que, de acuerdo a los resultados de este estudio, los elementos mencionados a nivel intrínseco o extrínseco no se comportarían de manera opuesta o excluyente entre sí, sino que estarían interconectadas dentro de un mismo patrón de comportamiento. Este patrón, de acuerdo a Usán y Salavera (2018) indicaría que los alumnos con un desempeño académico más alto no necesariamente se limitan a motivaciones puramente intrínsecas, sino que ciertos estudiantes pueden estar simultáneamente motivados tanto intrínseca como extrínsecamente, dependiendo de las exigencias de la tarea y sus propias características. Los mismos autores señalan que la motivación extrínseca no siempre conduce a comportamientos negativos. Por lo tanto, se resalta la importancia de la capacidad metacognitiva de los individuos para aprovechar los aspectos positivos tanto de la motivación intrínseca como extrínseca, ya que esto les permitiría enfrentar y abordar las demandas y tareas educativas a lo largo del año escolar de manera eficiente (Usán & Salavera, 2018).

Algunos estudiantes expresaron que su motivación se ve disminuida debido a la percepción de baja autoeficacia reflejada en la poca comprensión de ciertos temas, lo cual dificulta su interés y compromiso en el aprendizaje. Al respecto, Bandura (1997) encontró que la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para llevar a cabo una tarea, está positivamente relacionada con la motivación intrínseca y en este caso, el compromiso académico. Un ejemplo de ello se evidencia en el estudio de Kaskens et al. (2020), quienes afirman que el desarrollo de la fluidez aritmética y la resolución de problemas matemáticos se da bajo influencia de distinciones como el autoconcepto matemático (“math self-concept”), autoeficacia matemática (“math self-efficacy”) y ansiedad matemática (“math anxiety”), por lo que sostienen que cuando los estudiantes se sienten competentes y confían en su capacidad para

abordar los desafíos académicos, en este caso de las matemáticas, su motivación se fortalece. Estos resultados respaldan la idea de que cuando los estudiantes se sienten seguros y confían en su capacidad para comprender y abordar los temas, su motivación se incrementa.

Varios investigadores (Chóliz, 2014; García & Doménech, 2014; Guerra & Guevara, 2017) han subrayado la importancia de las interacciones sociales que los estudiantes mantienen con sus figuras significativas, como padres, profesores y compañeros, en el desarrollo de su autoconcepto. Estos vínculos sociales influyen en la formación, mantenimiento o modificación del autoconcepto de los estudiantes, lo que a su vez impacta en su motivación y desempeño académico. En este contexto, el rol del docente asume un papel fundamental en la configuración y transformación del autoconcepto académico y social de los estudiantes, ya que su influencia en el aula es altamente significativa, y las percepciones y trato de los estudiantes hacia el docente tienen un peso considerable. De manera similar, el papel de los compañeros también se revela crucial, ya que contribuyen al aprendizaje de habilidades sociales y a la autonomía en relación a los adultos. El autoconcepto académico del estudiante, que está vinculado a su autoeficacia, se forja en función de los logros escolares obtenidos y se forma a través de la comparación con sus compañeros, determinando sus expectativas de éxito y, en última instancia, su motivación (García & Doménech, 2014).

Otro punto a tener en cuenta es la relación entre el temor al fracaso académico y la disminución de la motivación en los estudiantes. Un estudio realizado por Frenzel et al. (2007) examinó esta relación, encontrando que los estudiantes que experimentaban un mayor temor al fracaso tenían una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca basada en evitar el fracaso. Esta correspondencia también se puede entender bajo los preceptos de la teoría de atribución de Weiner (1986), quien entre sus postulados define las atribuciones causales como una interpretación que el individuo realiza respecto de los elementos que tienen un cierto grado de responsabilidad sobre el resultado de una acción cognitiva o una conducta. Lagos-San Martín et al. (2016) agregan que, conjugadas entre sí, estas atribuciones pueden llegar a conformar un patrón o estilo atribucional determinado, que, dependiendo de sus características, puede favorecer o no el aprendizaje escolar.

Desde esta perspectiva, un estilo atribucional negativo o pesimista se refiere a la tendencia de atribuir los fracasos a factores internos, estables e incontrolables, como la falta de capacidad, mientras que los éxitos se atribuyen a factores externos e inestables, como la suerte.

Cuando un estudiante adopta este tipo de atribuciones, es probable que ponga poco esfuerzo en su aprendizaje (Weiner, 1990). Por otro lado, un estilo atribucional positivo implica atribuir el éxito y el fracaso a causas internas, como el esfuerzo o la capacidad (Berger, 2023). Estas atribuciones favorecen la obtención de mejores resultados académicos en el futuro, ya que permiten visualizar la posibilidad de intervenir en esas variables (Ruiz-Sánchez & Quintana-Peña, 2015) y, por ende, se consideran atribuciones más favorables para el aprendizaje.

Simultáneamente, se ha observado que la falta de reconocimiento de los logros por parte de las personas cercanas tiene un impacto negativo en la motivación intrínseca y en los autoesquemas de los estudiantes participantes, por lo que el reconocimiento y el apoyo emocional de actores como padres, maestros y compañeros, están positivamente relacionados con la motivación intrínseca de los estudiantes. Los hallazgos investigaciones como la de Fernández et al. (2015) indican que existe una relación positiva entre los niveles de motivación intrínseca y la percepción de apoyo parental en la realización de los deberes escolares. Los resultados obtenidos por dichos autores demuestran que cuando los estudiantes experimentan altos niveles de motivación intrínseca, también perciben un mayor acompañamiento y control por parte de sus padres en la realización de las tareas escolares, lo que sugiere que la motivación de los estudiantes es significativa en el compromiso del entorno familiar, especialmente en términos del apoyo y retroalimentación que los padres brindan en relación con las tareas escolares.

Además, la investigación realizada por Delgado-Santibañez (2017) y Ameen (2021) han demostrado que la aprobación y el reconocimiento de los demás (pares) son factores importantes para el desarrollo y mantenimiento de una autoimagen positiva. La autora menciona que falta de reconocimiento de los logros puede socavar la confianza en sí mismo y afectar negativamente los autoesquemas relacionados con la competencia y el valor personal, por lo que un ambiente favorable a nivel escolar y familiar contribuye al bienestar y ajuste tanto conductual como psicológico de los estudiantes.

Estas afirmaciones llevan a retomar aspectos sobre la convivencia escolar que previamente se mencionaron; Mena y Valdés (2008) refieren varios aspectos en el entorno estudiantil que van más allá del espacio institucional, denominándolo “clima social escolar” El planteamiento de los autores en líneas generales, describe que los entornos escolares positivos o que promueven el desarrollo personal son aquellos en los que se facilita el aprendizaje de todos

los miembros, generando una sensación de bienestar general. En estos entornos, los estudiantes experimentan confianza en sus habilidades, perciben la relevancia de lo que aprenden y se identifican con la institución. Además, existe una interacción positiva entre compañeros y con otros actores del entorno escolar, donde los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y valorados.

En contraste, los entornos escolares negativos o que obstaculizan el desarrollo de los miembros de la comunidad educativa pueden generar estrés, irritación, desmotivación y agotamiento físico en todos los actores: Desde la perspectiva de los docentes, un clima negativo desvía su atención, disminuye su compromiso con la escuela y genera desesperanza en cuanto a los logros posibles. En los estudiantes, un clima negativo puede generar apatía, temor al castigo y a cometer errores. Además, estos entornos tienden a invisibilizar los aspectos positivos, lo que amplifica la percepción de los aspectos negativos y dificulta la resolución constructiva de conflictos (Mena & Valdés, 2008). Siendo así, se destaca la necesidad de promover relaciones saludables, un ambiente de confianza y un sentido de pertenencia en la comunidad educativa, ya que, al abordar y mejorar el clima escolar, se crea un entorno propicio que potencia la motivación de los estudiantes y contribuye a su éxito educativo.

La presente investigación arrojó como resultado que también existe una relación entre el malestar experimentado por los estudiantes, tanto en el ámbito académico como en el familiar, y su impacto en la motivación escolar. Según los docentes y estudiantes participantes, las dificultades familiares, como conflictos o tensiones en el hogar, pueden generar estrés y preocupación en los estudiantes, lo cual puede afectar negativamente su motivación y su capacidad para concentrarse en sus tareas académicas. Al respecto, García y Doménech (2014) sostienen que la gestión emocional guarda una estrecha vinculación con la motivación, ya que las emociones tienen un impacto sustancial en la salud mental de los miembros de la comunidad educativa, ejerciendo una marcada influencia en la motivación escolar y en las estrategias cognitivas empleadas en el proceso educativo, tales como la adquisición, retención y recuperación de información, entre otras. De manera correlativa, estas emociones también influyen en el aprendizaje y el desempeño académico. Estos mismos autores argumentan que se puede inferir que la motivación extrínseca positiva contribuye en gran medida a la motivación global hacia la tarea, aunque esta relación se complica cuando se asocian resultados desfavorables con la motivación extrínseca de evitación, originada por la ansiedad.

Siendo así, emociones, como la alegría por los logros, la decepción, el orgullo, la tristeza, la vergüenza o la ira, desempeñan una función esencialmente evaluativa al actuar como respuestas retrospectivas hacia la tarea y sus resultados. Estas emociones pueden ser fundamentales para cultivar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. De esta manera, Llanga et al. (2019) y Fredricks et al. (2004) mencionan que experiencias agradables ligadas a resultados positivos, como obtener una buena calificación o el reconocimiento de los padres, y sentirse orgulloso de estos logros, se traducen en un aumento de la apreciación personal hacia la posibilidad de obtener tales resultados. Estos hallazgos sugieren que el estado anímico de los estudiantes también puede influir en su motivación y su capacidad para involucrarse de manera efectiva en el aprendizaje. Por otra parte, experimentar decepción o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

En cuanto a los efectos de la motivación escolar, algunos estudiantes han expresado que su nivel de motivación influye directamente en su participación activa y compromiso con el aprendizaje; ello les permitiría tener una actitud más positiva hacia el proceso educativo, lo que a su vez les permite desarrollar una mayor confianza para participar en clase y aprovechar los errores como oportunidades de mejora. Dicho hallazgo es coherente con lo mencionado por Prieto-Andreu (2020), quien refiere que la motivación intrínseca se relaciona positivamente con el compromiso académico y la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, en un estudio realizado por Feliz-Monzón (2015), se encontró que la motivación extrínseca, que se basa en recompensas externas, puede tener un efecto negativo en la participación activa de los estudiantes y en su disfrute del proceso académico. Esto se debe a que los estudiantes pueden enfocarse en obtener la recompensa en lugar de en el aprendizaje en sí mismo.

La motivación escolar también puede mejorar los recursos personales de los estudiantes, según lo señalado por los docentes. Aun así, es importante destacar que esto depende en gran medida de las estrategias utilizadas durante el proceso educativo. Los docentes deben implementar estrategias que fomenten la motivación intrínseca, es decir, la motivación que surge de dentro del estudiante, siendo ello reafirmado en el estudio de Corredor-García y Bailey-Moreno (2020), donde se encontró que los docentes que fomentan la autonomía y la competencia de los estudiantes tienen un impacto positivo en la motivación intrínseca y el rendimiento académico de los mismos.

En relación a la ejecución de tareas académicas, los participantes destacaron la presencia de factores internos que fomentan la motivación para su cumplimiento. Entre estos factores se encuentran el deseo de evitar malestar emocional, la oportunidad de mejorar las habilidades argumentativas y el disfrute de las actividades cuando abordan temas de interés. En lo que respecta a la participación en clase, los estudiantes coincidieron en señalar que la percepción de autoeficacia influye en dichas conductas. Investigaciones como la de Azogue-Punina y Barrera-Erreyes (2020) encontraron que el interés y la relevancia de los contenidos educativos influyen positivamente en la motivación de los estudiantes. En cuanto a la participación en clase, autores como Bandura (1997) mencionan que el papel de la autoeficacia en la determinación de las conductas de participación, por lo que los estudiantes con mayor autoeficacia tenderían a participar más activamente en las tareas académicas. Además, el estudio de Usher (2012) menciona que

“Los estudiantes con un sólido sentido de eficacia en sus capacidades de autorregulación creen que pueden administrar su tiempo de manera efectiva, organizar su trabajo, minimizar las distracciones, establecer metas para sí mismos, monitorear su comprensión, pedir ayuda cuando sea necesario y mantener un ambiente de trabajo efectivo” (p. 3003).

El análisis de las circunstancias asociadas a la pandemia por Covid-19 en relación a la dinámica del Colegio San Felipe Neri, involucró tanto a estudiantes como a docentes con un historial prolongado en la institución. Esta característica proporcionó una base sólida para contrastar los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje antes y después del inicio de la pandemia, donde se destacan cambios notables que surgieron a raíz de enfrentar este evento. Los estudiantes que participaron en la investigación compartieron sus experiencias, y la mayoría mencionó haber enfrentado dificultades en sus relaciones familiares debido a los ajustes necesarios en las dinámicas familiares causados por la pandemia. Asimismo, se señalaron dificultades económicas y efectos adversos en su salud mental. La convergencia de estos factores, junto con la adaptación en la metodología de estudio y la disminución en las oportunidades de interacción social, resultaron en repercusiones negativas en su motivación. Autores como Eyzaguirre et al. (2020) mencionan que las restricciones de confinamiento y la recesión económica tuvieron un impacto directo en los elementos que contribuyen a la creación de un estrés perjudicial, como lo son la pérdida de empleo o la disminución de los ingresos

familiares, la falta de espacio, el distanciamiento social, la violencia en el hogar y el aumento del consumo de sustancias alcohólicas y estupefacientes.

El enfoque en las dificultades relacionales, económicas y emocionales experimentadas por los estudiantes refleja una percepción amplia de las influencias que la pandemia ha tenido en su bienestar general y su disposición hacia el aprendizaje. Los cambios en la metodología de estudio y la limitación en la interacción social pueden haber contribuido al deterioro de la motivación de los estudiantes, ya que estos elementos son relevantes en la conexión con el contenido académico y en la construcción de relaciones que apoyan la motivación intrínseca. Empero, se observó que algunos estudiantes enfrentan desafíos del entorno, como problemas familiares o la pandemia por Covid-19, con el fin de perseverar en sus estudios. La importancia de superar situaciones difíciles del entorno para mantener la motivación y perseguir metas académicas ha sido respaldada por autores como Suárez-Cretton y Castro-Méndez (2022) quienes encontraron que algunos de los estudiantes que enfrentaron desafíos familiares o situaciones adversas demostraron una mayor motivación intrínseca hacia el aprendizaje, siendo ellos caracterizados bajo perfiles de gratitud, necesidades psicológicas básicas y su relación con la resiliencia. A pesar de los esfuerzos en el afrontamiento de circunstancias adversas, estudios como el de Moreno (2022) indican que el confinamiento académico puede tener efectos significativos a manera de dificultades emocionales experimentadas por los estudiantes, siendo esto relacionado también a la ausencia de interacciones sociales. Estos hallazgos respaldan la importancia de abordar no solo los aspectos académicos, sino también los aspectos emocionales y sociales en el contexto del aprendizaje a distancia, por lo que la autora propuso que la implementación de estrategias que promueven la interacción social virtual, la atención a la salud mental y el apoyo emocional de los estudiantes pueden mitigar los efectos negativos del confinamiento académico en la salud mental de los niños y adolescentes.

La situación de la pandemia de la Covid-19 generó una serie de cambios en todos los ámbitos, y el sector educativo no ha quedado al margen de esta transformación. En muchos países se han visto obligados a cerrar escuelas como respuesta a esta situación; en América Latina, se implementó la educación virtual en 29 países incluyendo a Colombia, utilizando tanto modalidades sincrónicas como asincrónicas, e incluso una combinación de ambas, como sucedió en el Colegio San Felipe Neri. Esta adopción del aprendizaje combinado ha demostrado ser exitosa al aumentar la accesibilidad a la educación (Herrera, 2022) aunque antes de la pandemia,

pocos países en América Latina tuvieran estrategias educativas basadas en medios digitales y en el manejo de tecnologías de la información y comunicación (TIC). Shah et al. (2021) agregan que la digitalización en las instituciones educativas enfatiza la importancia de atender también las necesidades psicológicas fundamentales de los estudiantes, ya que al configurar y diseñar el ambiente de aprendizaje de forma que satisfaga estas necesidades, se podría potenciar la motivación de los estudiantes para aprovechar al máximo el entorno de aprendizaje en línea a través de prácticas pedagógicas efectivas.

En el contexto de la presente investigación, los estudiantes y sus familias demostraron una valiosa capacidad de adaptación, más la continuación de las clases presenciales después del afrontamiento ante la pandemia por Covid-19 tuvo un impacto significativo en la motivación de los estudiantes participantes. Si bien el inicio de la pandemia y las clases virtuales fueron referidos como elementos que disminuyeron la motivación, al regresar al entorno escolar tradicional, los estudiantes experimentaron una mayor motivación relacionada a varios factores, como la posibilidad de concentrarse mejor, acceder directamente a las explicaciones de los docentes y lograr una comprensión más sólida de los contenidos. Este resultado se relaciona con los planteamientos de Fuertes et al. (2018), quienes afirman que los estudiantes que tenderían a depender de la motivación externa buscan aprobación y reconocimiento, aspectos que se suelen experimentar en un entorno de enseñanza presencial, donde la interacción directa entre profesores y alumnos permite una evaluación formativa constante, lo cual es más difícil de lograr en la enseñanza virtual. Además, en las clases virtuales existe una mayor distancia entre los participantes, lo que dificulta la efectividad de expresar opiniones, ideas y obtener validaciones. Esto puede llevar a que los estudiantes que están acostumbrados a recibir una valoración externa constante, al tomar clases en línea debido a circunstancias de contingencia, perciban una falta de control y autoeficacia (Ruiz-Carrillo et al., 2022).

Uno de los elementos más notorios se encuentra en que los profesores participantes también mencionaron cambios en su día a día debido a su función, especialmente en lo que respecta a las modificaciones metodológicas necesarias para llevar a cabo las clases virtuales. Además, se hizo referencia a la motivación intrínseca de los docentes hacia su labor profesional y cómo esta se entrelaza con la motivación de los estudiantes. En relación a ello, los planteamientos de Mena y Valdés (2008) sugieren que la motivación de los docentes influye directamente en la de los estudiantes; cuando los docentes se sienten comprometidos con su

trabajo y experimentan un alto grado de satisfacción y apoyo en su entorno laboral, es más probable que estén motivados para desempeñar sus funciones de manera efectiva y esta motivación se puede reflejar en su dedicación, empeño y disposición para adoptar prácticas pedagógicas efectivas. La influencia de la motivación docente también se extiende a la manera en que diseñan y entregan sus clases; Mena y Valdés (2008) sostienen que los docentes motivados tienden a ser más creativos e innovadores en su enfoque pedagógico, lo que puede hacer que las clases sean más interesantes y atractivas para los estudiantes. Esto, a su vez, puede despertar la curiosidad y el interés intrínseco de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. En contraste, si los docentes están desmotivados, agotados o insatisfechos con su trabajo, es probable que esto afecte negativamente su interacción con los estudiantes. Se analizan estos planteamientos ya que los docentes participantes subrayaron que la situación pandémica propició la activación de la red de apoyo familiar e institucional. Se destacó especialmente el rol de los profesores especializados en tecnología e informática, quienes lideraron un proceso de capacitación y formación para sus colegas. Durante este proceso, se exploraron estrategias que pudieran resultar útiles en la administración de las clases virtuales y en el modelo híbrido. Este enfoque colaborativo condujo a la búsqueda de enfoques novedosos que, según la experiencia de los docentes, tuvieron un impacto positivo en la motivación.

También, el hecho de referirse a la pandemia permitió discutir cómo la tecnología puede ser útil para adquirir conocimiento, donde estudios como el de Muñoz y Llunch (2020) han enfatizado la necesidad de que el cuerpo docente labore como equipo, promoviendo valores y estableciendo ambientes de dedicación y estímulo que sostengan a las instituciones educativas como auténticas comunidades de aprendizaje; siendo esto referido por los participantes de la presente investigación. Tanto los estudiantes como docentes han sentido la obligación de obtener estrategias que permitan continuar con el plan de estudios y actividades académicas desde sus hogares. Específicamente, se resalta que la labor de los docentes ha sido de gran importancia en la planificación de métodos apropiados y en la selección de estrategias que aprovechen el entorno de los estudiantes y los recursos disponibles para mantener la continuidad del proceso de aprendizaje durante el cierre de las escuelas; aunque son elementos que los estudiantes reconocen en algunas materias más que en otras, lo que resalta la necesidad de aumentar la regularidad de estas prácticas novedosas y pertinentes.

Más allá de la relevancia que evidencian los docentes participantes en el ejercicio de su rol con respecto a la motivación escolar, resulta pertinente analizar que, a nivel del modelo educativo colombiano, que en varios estudios se define como tradicional, los estudiantes conciben el proceso de enseñanza como un medio para alcanzar recompensas o eludir molestias, ya que se enfatiza la relevancia del aprendizaje en función de los resultados y sus repercusiones. Entonces, su motivación radica en los beneficios obtenidos a raíz de su rendimiento, con el propósito de satisfacer necesidades fundamentales como confianza, afecto, cariño, cuidado, seguridad, identidad, autoestima y autonomía (Mendoza & Viguera, 2019). En este contexto, es relevante destacar que el sistema educativo tradicional ha descansado principalmente en la motivación extrínseca, minimizando el potencial de una motivación intrínseca que podría constituir el auténtico impulsor del aprendizaje, aprovechando la gratificante sensación vinculada a la adquisición de conocimiento (Elizondo, Rodríguez & Rodríguez, 2018).

El hecho de priorizar la motivación extrínseca se evidencia en los factores que, según la información recolectada, impulsan a los estudiantes en el corto plazo, como incentivos externos (calificaciones y premios), en lugar de intereses personales o la búsqueda del conocimiento en sí mismo. En términos generales, González-Valderrama et al. (2020) mencionan que estos estudiantes presentan deficiencias derivadas del sistema educativo, donde una de las críticas principales se enfoca en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje que emplea. En este modelo, el profesor desempeña un papel central en la transferencia del conocimiento a los estudiantes, siendo considerado el experto en las materias y operando dentro de un sistema poco adaptable. Esto da lugar a un proceso que se centra en la transmisión y memorización de contenidos culturales y temáticos, mientras que el estudiante adopta un rol pasivo en su propio aprendizaje, limitándose a escuchar, memorizar, repetir y copiar los conceptos proporcionados por el docente (Cuervo-Valencia et al., 2020). Por lo tanto, la naturaleza pasiva, unidireccional y desvinculada de los intereses y necesidades de los estudiantes en el modelo tradicional de enseñanza puede contribuir a la disminución de su motivación para aprender, ya que, como se ha mencionado, la motivación se ve impulsada cuando los estudiantes se sienten involucrados, tienen autonomía en su aprendizaje, encuentran relevancia en los contenidos y pueden establecer conexiones emocionales con lo que están aprendiendo.

Investigaciones como la de Garcés-Muñoz et al. (2022) indican que existen elementos de la educación convencional que aumentan la motivación de los estudiantes, los cuales incluyen las

prácticas de estudio, la autodisciplina, el reconocimiento y las rutinas saludables. Empero, los autores refieren que los aspectos de la educación tradicional que pueden reducir la motivación, se destacan la uniformidad en la enseñanza, las rutinas monótonas, la carencia de proyectos de vida, el enfoque rígido y disciplinario, la abundancia de contenidos y la falta de reconocimiento y participación, aspectos que coinciden con lo mencionado por los participantes de este estudio.

En síntesis, el presente estudio exploró el concepto de motivación desde las perspectivas tanto de los estudiantes como de los docentes. Los estudiantes identifican la motivación intrínseca como un estímulo para mejorar y perfeccionar sus habilidades con miras a un objetivo, mientras que los docentes la definen como elementos que predisponen a la realización de actividades. Se reconoce que la motivación desempeña un papel crucial en el éxito académico y la consecución de metas, siendo definida como el impulso que dirige el comportamiento hacia objetivos específicos. La teoría de la autodeterminación destaca que la motivación intrínseca surge cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Se destaca que la motivación también puede estar influenciada por el entorno familiar, ya que el reconocimiento y apoyo de los familiares pueden impulsar el establecimiento de metas personales.

El análisis de la motivación escolar en el contexto de la pandemia revela una serie de cambios y desafíos que impactaron tanto a estudiantes como a docentes en el Colegio San Felipe Neri. La adaptación en la metodología de estudio y la limitación en la interacción social también tuvieron un efecto adverso en la motivación de los estudiantes. La influencia de la motivación docente en la motivación de los estudiantes también fue destacada, mostrando cómo los docentes motivados pueden promover la creatividad, la innovación y la interacción efectiva en el aula. Además, se observó que la motivación extrínseca prevalece en el sistema educativo tradicional colombiano, lo que puede afectar negativamente la motivación intrínseca de los estudiantes. A pesar de esto, se resalta la importancia de estrategias innovadoras y colaborativas para fomentar la motivación intrínseca y promover un ambiente de aprendizaje que satisfaga las necesidades psicológicas de los estudiantes.

### **Conclusiones y estudios futuros**

Con el propósito de comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto, se puede concluir que dentro de la exploración de las dimensiones intrínsecas de la motivación escolar se han arrojado

resultados sustanciales. La motivación intrínseca se presenta como un motor impulsor para mejorar, optimizar y alcanzar metas personales y académicas. Tanto los estudiantes como los docentes reconocen la importancia de la motivación en el ámbito escolar, evidenciando su influencia en el aprendizaje eficiente, la participación activa en clase y la autoeficacia. Los estudiantes identificaron que la motivación surge de su interés en los contenidos, la satisfacción personal en el aprendizaje y la realización de actividades que les permitan desarrollar habilidades argumentativas y evitar el malestar emocional. Además, la conexión entre la motivación intrínseca y los objetivos de vida se destaca, ya que estos metas personales y profesionales actúan como catalizadores motivacionales. Sin embargo, también se identifican factores que pueden disminuir la motivación intrínseca, como la dificultad en la comprensión de temáticas, el temor al fracaso académico y la falta de reconocimiento de logros por parte de los seres queridos.

La implementación de la educación virtual debido a la pandemia por Covid-19 planteó desafíos en cuanto a la motivación intrínseca de los estudiantes. Aunque inicialmente se adaptaron a las dinámicas virtuales, emergieron dificultades como la conexión a internet, los hábitos de estudio y la participación activa en el proceso formativo. Sin embargo, el retorno a las clases presenciales se asoció con un aumento significativo en la motivación intrínseca, permitiendo una mayor concentración, acceso directo a las explicaciones de los docentes y una mejor comprensión de los contenidos. Esta motivación presencial también estuvo relacionada con la evitación de reportes negativos.

Con respecto a las dimensiones extrínsecas de la motivación escolar en el contexto de los estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto, se encontró que éstas se encuentran influenciadas por una serie de factores familiares, sociales y metodológicos. Se destaca la importancia del reconocimiento y apoyo familiar como un impulso para la motivación. La relación entre los estudiantes y sus familias, así como la necesidad de retribuir el cuidado y afecto brindados, emerge como un motivador esencial. Además, los costos educativos asumidos por los padres, la comodidad en los espacios escolares y la adecuación de la metodología docente también desempeñan un rol importante en la motivación. Los docentes y sus actividades también se abordan en la motivación extrínseca, ya que adaptan la metodología y el contenido de las clases de acuerdo a las necesidades y preferencias de los estudiantes. Las relaciones interpersonales con los compañeros también influyen en la motivación, ya que las interacciones sociales positivas y la colaboración en actividades grupales generan un entorno propicio para el

aprendizaje. Sin embargo, la transición a la educación virtual debido a la pandemia ha traído consigo desafíos en la motivación, con cambios en la asistencia, la entrega de tareas y el desempeño académico. A pesar de esto, se observa que algunos estudiantes han encontrado oportunidades de crecimiento y mejora durante este período, lo que resalta la adaptabilidad y resiliencia en el contexto de la educación a distancia.

Los resultados obtenidos de la comparación entre las dimensiones intrínsecas y extrínsecas de la motivación escolar en los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto revelan un vínculo intrincado entre ambas dimensiones. Tanto docentes como estudiantes reconocen que la motivación escolar es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo académico. Se evidencia que las dimensiones extrínsecas, como el apoyo familiar, la interacción con los compañeros y las estrategias pedagógicas adecuadas, influyen significativamente en la aparición y el mantenimiento de las dimensiones intrínsecas, como el interés en el aprendizaje y la autoeficacia percibida. La investigación revela que los objetivos personales y el disfrute por las actividades académicas son motores intrínsecos de la motivación, mientras que el acompañamiento familiar, la socialización con compañeros y las metodologías de enseñanza son factores extrínsecos que impulsan el compromiso y la perseverancia en los estudios. Sin embargo, también se observa que factores intrínsecos y extrínsecos pueden inhibir la motivación, como la falta de reconocimiento de logros y los desafíos familiares.

Como complemento, la propuesta de intervención diseñada para mejorar la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto se basa en enfoques sólidos respaldados por la investigación educativa, integrando estrategias de enseñanza centradas en la autonomía, retroalimentación positiva en el entorno familiar y educativo, fomento de la participación estudiantil y una evaluación sistemática, la propuesta busca cultivar la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes. Se espera que esta intervención genere resultados significativos al involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, fortalecer sus relaciones con docentes y padres, y, en última instancia, mejorar su bienestar emocional y rendimiento académico. Al considerar la adaptación de estas estrategias al contexto único de la institución, esta propuesta podría generar un impacto duradero en la motivación y el compromiso educativo de los estudiantes.

La preeminencia de la motivación extrínseca entre los estudiantes resalta la necesidad de reconsiderar tanto las prácticas evaluativas como las metodologías pedagógicas en el contexto

escolar. Esta inclinación hacia recompensas externas y resultados tangibles plantea la importancia de adaptar el sistema educativo para capitalizar la eficacia de la motivación extrínseca en el corto plazo. Esto podría implicar la incorporación de incentivos concretos, como premios y reconocimientos, que refuercen los logros académicos y estimulen la competencia entre los estudiantes. Sin embargo, es crucial reconocer que este enfoque debe complementarse con estrategias que fomenten la motivación intrínseca a largo plazo. Para contrarrestar esta disminución en la motivación, es imperativo considerar enfoques pedagógicos que permitan la adaptación a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, involucrando métodos más interactivos y participativos. Asimismo, la introducción de proyectos personales y la conexión de los contenidos con la vida cotidiana de los estudiantes pueden infundir mayor sentido y significado a su educación. La promoción de la autonomía, la toma de decisiones y el reconocimiento de los logros también son elementos fundamentales para fomentar la motivación intrínseca en este contexto educativo.

En última instancia, la resignificación del sistema educativo tradicional hacia uno más flexible, participativo y personalizado podría atenuar los efectos negativos de la motivación extrínseca excesiva y potenciar la motivación intrínseca. La combinación de ambos tipos de motivación puede resultar en un enfoque equilibrado que estimule tanto los resultados inmediatos como la pasión por el aprendizaje a largo plazo. En este sentido, es fundamental explorar y adoptar nuevas metodologías, prácticas evaluativas y estructuras de enseñanza que favorezcan una educación más centrada en el estudiante y en la construcción activa del conocimiento.

En vista de los hallazgos derivados de la presente investigación sobre la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado, surgen diversas direcciones para futuros estudios en esta línea de investigación. Una de estas posibles áreas de exploración podría enfocarse en el análisis del impacto de estrategias pedagógicas específicas en el desarrollo de la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes. Sería esencial comprender cómo enfoques educativos que fomenten la autonomía, la indagación y la aplicación práctica del conocimiento pueden influir en la capacidad de los estudiantes para involucrarse profundamente en su aprendizaje y desarrollar un pensamiento autónomo y crítico.

Otra dirección fructífera sería explorar en detalle la interacción entre las dinámicas familiares y la motivación en el proceso de aprendizaje. Comprender cómo el apoyo emocional y

el reconocimiento por parte de los padres pueden contribuir al desarrollo del pensamiento autónomo y crítico en los estudiantes, y cómo estas dinámicas familiares pueden influir en la motivación y el compromiso educativo, resultaría de gran valor para propiciar intervenciones educativas en pro del bienestar estudiantil.

También sería interesante emprender un estudio de longitudinal para examinar cómo la motivación intrínseca y extrínseca durante la educación secundaria influye en las elecciones académicas y profesionales a lo largo de la vida de los estudiantes. Esta investigación podría arrojar luz sobre cómo la motivación adolescente moldea las trayectorias educativas y profesionales a largo plazo, y cómo se pueden fomentar estas motivaciones desde temprana edad para un desarrollo exitoso.

Una investigación adicional podría involucrar un seguimiento a los estudiantes durante varios años después de la pandemia, para evaluar si las dificultades enfrentadas durante la educación virtual dejan huellas duraderas en su motivación, rendimiento académico y bienestar emocional. Esto permitiría una comprensión más profunda de los efectos a largo plazo de los cambios en la educación recibida durante este periodo y los cambios que se generen no solo en los estudiantes, sino en las instituciones educativas.

### Referencias

- Aguilar, J., Gonzáles, D., & Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de Investigación Psicológica*, 6 (3), 2552-2557.
- Aleman, I., Campoy, I., Ortiz, M., & Benzaquén, R. (2015). Las orientaciones de meta en el alumnado de secundaria: Un análisis en un contexto multicultural. *Publicaciones*, 45, 83-100.
- Álvarez, C. (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24 (1), 1-15. Recuperado de:  
[https://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html#:~:text=hay%20que%20analizar.-,An%C3%A1lisis%20de%20datos,roles%20en%20la%20comunidad%20estudiada.](https://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html#:~:text=hay%20que%20analizar.-,An%C3%A1lisis%20de%20datos,roles%20en%20la%20comunidad%20estudiada.)
- Ameen, A. (2021). Students' motivation in Spanish as a Foreign Language during the pandemic COVID 19. Stockholms Universitet. Recueprado de: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1543049/FULLTEXT01.pdf>

- Azogue-Punina, J. G., & Barrera-Erreyes, H. M. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(6), 99-116. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518090>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Barca, A., Almeida, L., Porto, A., Peralbo, M., & Brenlla, J. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia *Anales de Psicología*, 28 (3), 848-859.
- Barca, A., Fernández, A., & Mejía, R. (2011). Autoconcepto y enfoques de aprendizaje: sus efectos en el rendimiento académico en alumnado universitario de República Dominicana. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 19 (2), 197-213.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, J. C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 28(3), 848–859. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156101>
- Bastidas, A., Recalde, Y., & Rosero, M. (2005). *Factores que inciden en el nivel motivacional del grado decimo en las diferentes áreas del conocimiento del Instituto Champagnat de la ciudad de San Juan de Pasto* (Tesis de Pregrado). Universidad de Nariño
- Becerra, C. & Reidl, L. (2015). Motivation, Self-Efficacy, Attributional Style and Academic Performance of High School Students. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(3), 79-93.
- Bedoya, K. (2015). *Relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar de los estudiantes de bachillerato en extra-edad de un Colegio Colombiano* (Tesis de Maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá D.C.
- Bedoya, S., Pérez, G., & Duque, V. (2016). *El juego dirigido como medio para propiciar la motivación en los estudiantes del grado tercero* (Tesis de Especialización). Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá D.C.
- Bello, M., & Maldonado, I. (2016). *Grupo focal: en la investigación educativa. Una experiencia con profesoras de educación básica*. Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Mendoza, 16-18 de noviembre. Recuperado de: <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/v-elmecs/actas-2016/BelloOlano.pdf>

- Berger, J. L. (2023). Motivational Beliefs, Metacognition, and Self-Regulated Learning: Investigating the Learning Triumvirate with Stuart Karabenick 1. En: Remembering the Life, Work, and Influence of Stuart A. Karabenick, 22, 195-213). Emerald Publishing Limited.
- Betancourt, S. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 238-252.
- Burbano, S. (2017). Falta de acompañamiento parental: bajo rendimiento académico. *Revista Huellas*, 1(8), 9.
- Cáceres, C., Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2021). Responsabilidad personal docente y motivación escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.402761>
- Centro Latinoamericano de Perinatología y Desarrollo Humano (CLAP OPS/OMS) (2002). *Sistema Informático Del Adolescente. Con historia de salud sexual y reproductiva*. Recuperado de: [http://www.clap.ops-oms.org/web\\_2005/BOLETINES%20Y%20NOVEDADES/EDICIONES%20DEL%20CLAP/CLAP%201454.pdf](http://www.clap.ops-oms.org/web_2005/BOLETINES%20Y%20NOVEDADES/EDICIONES%20DEL%20CLAP/CLAP%201454.pdf)
- Cerquera, O., Cano, J., & Gómez, C. (2016). Factores asociados al logro académico en regiones desarrolladas y en desarrollo de Colombia: una aproximación a partir de un modelo de combinación de corte transversal. *Revista Hec*, 19 (19), 167-201.
- Chiodini, M. (2020) Online learning in the time of COVID-19 J. *Travel Medicine and Infectious Disease*, 34, 1-3.
- Chóliz, M. (2004). Psicología de la Motivación: el proceso motivacional. Recuperado de: <https://www.uv.es/=cholz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>
- Código Deontológico del Psicólogo (2006) Ley número 1090 de 2006. Recuperado de: <http://www.cop.es/pdf/Codigo-Deontologico-Consejo-Adaptacion-Ley-Omnibus.pdf>
- Coral, G., & Gómez, H. (2008). *Estrategias pedagógicas que contribuyen a la motivación estudiantil para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de grado noveno de la IEM Juanambú, de La Unión-Nariño, jornada nocturna* (Tesis de Especialización). Universidad de Nariño.

- Corredor-García, M. S., & Bailey-Moreno, J. (2020). Motivación y concepciones que alumnos de educación básica atribuyen a su rendimiento académico en matemáticas. *Revista Fuentes*, 22(1), 127–141. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i1.10>
- Cuarán, Y., & García, S. (2010). *Factores motivacionales relacionados con la permanencia de los estudiantes en el programa de Licenciatura en inglés y francés en el periodo A de 2010 de la Universidad de Nariño*. (Tesis de pregrado). Universidad de Nariño.
- Cuervo-Valencia, J. A., Castaño-Serna, D. M., Tovar-Valderrama, V., & Garcés-Arboleda, A. M. (2020). Relación entre procesos psicopedagógicos subyacentes y el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior. En Serna, E. (2020) *Revolución en la Formación y la Capacitación para el Siglo XXI*, 3 (2), 98-103. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Edgar-Serna-M/publication/346026854\\_Revolucion\\_en\\_la\\_Formacion\\_y\\_la\\_Capacitacion\\_para\\_el\\_Siglo\\_XXI\\_Vol\\_II\\_ed\\_3/links/5fb6b9d9299bf104cf5cb6d8/Revolucion-en-la-Formacion-y-la-Capacitacion-para-el-Siglo-XXI-Vol-II-ed-3.pdf#page=231](https://www.researchgate.net/profile/Edgar-Serna-M/publication/346026854_Revolucion_en_la_Formacion_y_la_Capacitacion_para_el_Siglo_XXI_Vol_II_ed_3/links/5fb6b9d9299bf104cf5cb6d8/Revolucion-en-la-Formacion-y-la-Capacitacion-para-el-Siglo-XXI-Vol-II-ed-3.pdf#page=231)
- Cuevas, R. & Navarro, J.G. (2019). Mejora de la motivación escolar en adolescentes: una revisión de las intervenciones psicoeducativas. *Educación XXI*, 22(1), 147-166. <https://doi.org/10.5944/educXXI.22223>
- Dávila-Quiñones, J. O., Molina-Jaén, M. D., & Pérez-García, Á. (2017). Influencia del "bullying" y el "ciberbullying" en la motivación de los estudiantes de secundaria y su efecto en el rendimiento académico. *Interactividad digital y aprendizaje interconectado*, 17(2), 220-246. Recuperado de: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/eticanet/article/view/11901>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Delgado-Santibañez, S. (2017). *Estudio de la posible relación entre autoestima, autodirección, motivación en el desempeño académico de alumnos de secundaria de una institución pública del municipio de Funza, en Cundinamarca, Colombia* (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey, Bogotá-Colombia.
- Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (2013). *Escuelas de familia moderna. Bloque II: etapas del desarrollo evolutivo*. Recuperado de:

- <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DE+SARROLLO+EVOLUTIVO+%2811-14+A%C3%91OS%29.pdf/b6f58e34-ee1b-4539-a920-b9d492143323>
- Domínguez, J & Pino, M. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 349-358.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Edel-Navarro, R., (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Elizondo, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 15 (29), 3-11.
- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C., & Salvatierra, V. (2020). Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios Públicos* 159, 111-180. DOI: <https://doi.org/10.38178/07183089/1430200722>
- Fernández, B. R., Martínez, S. R., Agúin, I. P., Estévez, I., Canedo, M. D. M. F., & Fernández, N. S. (2015). Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función del nivel de motivación de los estudiantes. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(3), 313-323.
- Flórez, L. C., Mejía, L. A., & Zúñiga, A. F. (2018). Atribuciones y motivación en estudiantes universitarios de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 49-66.
- Flórez-López, C. (2018). *La motivación intrínseca durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de conceptos en ciencias naturales* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Manizales, Manizales-Colombia.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., & Goetz, T. (2007). Girls and mathematics—A “hopeless” issue? A control-value approach to gender differences in emotions towards mathematics. *European journal of psychology of education*, 22, 497-514.

- Gaete, V. (2015). Adolescent psychosocial development. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443.
- Galindo, N., & Vela, J. (2020). *Motivación académica en tiempos de Covid-19, de estudiantes vinculados a universidades de Villavicencio: a partir de la teoría de Deci y Ryan*. Tesis de pregrado. Universidad Santo Tomás, Villavicencio-Colombia.
- Garcés-Muñoz, M. L., Jiménez-Giraldo, D., Noguera-Piñeros, N. T., Ortiz-Ramírez, D. M., & Tobar-Alarcón, L. A. (2022). La motivación del estudiante dentro del sistema educativo tradicional: un acercamiento a la percepción del docente. Recuperado de <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/6674/Proyecto%20-%20LA%20MOTIVACION%20DEL%20ESTUDIANTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, F., & Doménech, F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Recuperado de: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia\\_Bacete\\_Dom%c3%a9nech\\_1997\\_Motivacion\\_aprendizaje\\_y\\_rendimiento\\_escolar\\_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia_Bacete_Dom%c3%a9nech_1997_Motivacion_aprendizaje_y_rendimiento_escolar_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García, L. (2005). *Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2019). *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas* (2a ed.). Madrid, España: Editorial CCS, Publicaciones ICCE.
- Garrido, M., Jiménez, N., Landa, A., Páez, E., & Ruiz, M. (2018). Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 2, 17-25.
- Gómez, A., Márquez, A., & Melo, C. (2002). *Determinación y análisis de algunos de los factores que se encuentran asociados a la motivación del estudiante del programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño*. (Tesis de Especialización). Universidad de Nariño.
- González, J. (2016). *Motivación y abandono escolar en Educación Media* (Trabajo de grado). Universidad de la República (Uruguay), Facultad de Psicología.
- González-Valderrama, J. M., Yamada, I., & Valencia-Osorio, P. (2020). En búsqueda de una pedagogía efectiva que favorezca la transformación de los modelos de enseñanza-

- aprendizaje. En Serna, E. (2020) *Revolución en la Formación y la Capacitación para el Siglo XXI*, 3 (2), 63-68. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Edgar-Serna-M/publication/346026854\\_Revolucion\\_en\\_la\\_Formacion\\_y\\_la\\_Capacitacion\\_para\\_el\\_Siglo\\_XXI\\_Vol\\_II\\_ed\\_3/links/5fb6b9d9299bf104cf5cb6d8/Revolucion-en-la-Formacion-y-la-Capacitacion-para-el-Siglo-XXI-Vol-II-ed-3.pdf#page=231](https://www.researchgate.net/profile/Edgar-Serna-M/publication/346026854_Revolucion_en_la_Formacion_y_la_Capacitacion_para_el_Siglo_XXI_Vol_II_ed_3/links/5fb6b9d9299bf104cf5cb6d8/Revolucion-en-la-Formacion-y-la-Capacitacion-para-el-Siglo-XXI-Vol-II-ed-3.pdf#page=231)
- Gruman, J. A., Simpson, W. G., & Cullen, K. L. (2018). Autonomy-supportive interventions: A promising approach to improving motivation in medical education. *Medical Teacher*, 40(8), 818-825. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1474963>
- Guerra, J. & Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 78-90.
- Gurdián-Fernández, A. (2010). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Recuperado de: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>
- Gutiérrez, M. & López, E. (2014). Motivación, comportamiento de los alumnos y rendimiento académico. *Journal for the Study of Education and Development*, 35 (1). <https://doi.org/10.1174/021037012798977421>
- Gutiérrez, M. & Tomás, J. (2018). Motivational Class Climate, Motivation and Academic Success in University Students. *Revista de Psicodidáctica (English edition)*, 23, (2), 94-101.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Herrera, R. (2022). *Educación virtual y motivación en el rendimiento académico en una institución educativa inicial en épocas de COVID-19, Lima 2021* [Tesis de doctorado]. Universidad Cesar vallejo, Lima-Perú. Recuperado de: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77992/Herrera\\_SVR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77992/Herrera_SVR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hidalgo, M., Restrepo, M., & Ruíz, M., (2013). *La motivación escolar y metodología por proyectos pedagógicos de aula en los colegios San Ignacio de Loyola, Colegio*

- Canadiense y el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA* (Tesis de Especialización).  
Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 12, 53-66.
- Jiménez, L. (2021). *La incidencia que tiene la estructuración de un proyecto de vida en los estudiantes de grado 10 y 11 de la Institución Educativa Ciudadela del Sur para el mejoramiento de su rendimiento académico* (Tesis de maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá-Colombia.
- Jiménez, M., & Flórez, S. (2008). Una escala para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria. *Revista Mexicana de investigación educativa*. 13 (37), 599-623.
- Kaskens, J., Segers, E., Goei, S. L., van Luit, J. E., & Verhoeven, L. (2020). Impact of Children's math self-concept, math self-efficacy, math anxiety, and teacher competencies on math development. *Teaching and teacher education*, 94, 103096.
- Keller, M. M. (2017). Promoting autonomy and competence through STEAM education. *Creative Education*, 8(7), 1143-1156.
- Klimenko, O., & Sepulveda, J. (2013). *Incidencia de la intervención familiar por medio de un ciclo de Escuela de padres en la motivación escolar de los niños del primero de primaria del Colegio Celestin Freinet*. Recuperado de:  
<http://bibliotecadigital.iue.edu.co/handle/20.500.12717/2592>
- Lagos-San Martin, N., Inglés-Saura, C., Ossa-Cornejo, C., González-Maciá, C., Vicent-Juan, M. & García-Fernández, J. (2016). Relación entre atribuciones de éxito y fracaso académico y ansiedad escolar en estudiantes chilenos de educación secundaria. *Psicología desde el Caribe*, 33(2), 146-157. <https://doi.org/10.14482/psdc.33.2.7296>
- Llanga, E., Silva, M., & Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de:  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>
- Marín, J. (2009). El conocimiento pedagógico fundamentado en una epistemología de los sistemas complejos y una metodología hermenéutica. *Magistro*, 3 (6), 13-25.
- Mata-Victorio, R. M. (2018). Clima familiar y motivación escolar en estudiantes de tercero de secundaria, Institución Educativa Unión Latinoamericana, La Molina, 2018.

- Maturana, G. & Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista educación y desarrollo social*, 9 (2), 192-205.
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). *Clima social escolar*. Recuperado de: <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55635/Clima%20social%20y%20escolar%2001.pdf?sequence=1>
- Mendoza, M., & Viguera, J. (2019). La motivación como herramienta en el aprendizaje escolar. *Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/motivacion-aprendizaje-escolar.html>
- Miñan-Aguacondo, D., & Espinoza-Freire, E. (2020). La pedagogía musical como estrategia metodológica de motivación en el nivel inicial. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 454-460.
- Miñano, P., & Castejón, J. (2008). Capacidad predictiva de las variables cognitivo-motivacionales sobre el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 11 (28).
- Moreno, B., Jiménez Castuera, R., Gil Arias, A., Aspano, M. I., & Torrero, F. (2011). Análisis de la percepción del clima motivacional, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y conductas de disciplina de estudiantes adolescentes en las clases de educación física. *European Journal of Human Movement*, 26, 1-24.
- Moreno, C. B. (2022) Salud mental y aprendizaje de niños, niñas y adolescentes durante la pandemia. En Actas de resúmenes de la XVIII Reunión Nacional y VII Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. Recuperado de: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13915>
- Moreno-Murcia, J. A., Marín-Marín, J. A., & García-Montes, M. E. (2020). Autonomy, competence and relatedness as predictors of academic motivation in physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(3), 1343-1349.
- Muñoz, J. L., & Lluch, L. (2020). Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-17.

- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2),153-170.
- Naranjo, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34 (1), 31-53.
- Nolla, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Revista Cubana de Educación Media y Superior*, 11(2), 107-105.
- Ortiz, N., & Palacios, D. (2011). *Factores asociados a la motivación por el estudio en los niños de grado 3° de la IEM Nuestra Señora de Fátima del municipio de San Andrés de Tumaco* (Tesis de Pregrado). Universidad de Nariño.
- Palacios, J., Marchesi, A., & Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid. Alianza Editorial.
- Palacios-Sánchez, A. J., García-Montes, M. E., & Cruz-Márquez, B. A. (2021). Propuesta de intervención para mejorar la motivación extrínseca e intrínseca de los estudiantes adolescentes en un colegio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 67-84. <https://doi.org/10.35362/rie8614508>
- Palmero, F. (2006). Motivación: Conducta y proceso. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 20, 1-29. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero20/1-palmero/reme.numero.20.21.motivacion.conducta.y.proceso.pdf>
- Pan, I., Regueiro, B., Ponte, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Valle, A. (2013). Motivación, implicación en los deberes escolares y rendimiento académico. *Aula Abierta*, 41 (3), 13-22.
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.
- Pérez, V., Gutiérrez, M., García, A. & Gómez, J. (2017). *Procesos Psicológicos Básicos. Un análisis funcional*. Universidad Nacional de Educación a Distancia – Madrid.
- Pineda, D. (2012). Motivación de los estudiantes del III año en la signatura de Administración Agropecuaria. Recuperado de: <http://www.feyalegria.org.ni/recursos/sist/pdf/educaciontec/motivacion.pdf>
- Pizarro-Laborda, P., Santana-López, A., & Vial-Lavín, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 9(2), 271-287.

- Prieto-Andreu, J. M. (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 32(1), 73-99.
- Rashid, S., Ali, A., & Bukhsh, Q. (2021). The impact of active classroom participation on intrinsic motivation and academic achievement: A study of Pakistani secondary school students. *Educational Psychology*, 41(2), 234-251.  
<https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1826583>
- Regueiro, B., Rodriguez, S., Piñeiro, I., Estévez, I., Ferradás, M., & Suarez, N. (2015). Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función del nivel de motivación de los estudiantes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5 (3), 313-323.
- Regueiro, B., Suárez, N., Valle, A., Núñez, J., & Rosario, P. (2015). La motivación e implicación en los deberes escolares a lo largo de la escolaridad obligatoria. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1),47-63.
- Rivas, M., Áviles, D., & Menjívar, V. (2020). *La motivación académica y el contacto socioemocional de estudiantes en el contexto de la pandemia*. Redicces. Recuperado de: <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/4228/1/0002970-ADARTRM.pdf>
- Rivera, G. (2014). *La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Tegucigalpa-México.
- Rodríguez, M. S., Rodríguez, R. J., & Ravelo, M. C. (2020). La motivación escolar en estudiantes de educación básica y media en Colombia. *Revista de Investigación Académica*, 20, e312.
- Rodríguez, Y. (2012). *Taller relaciones interpersonales en la adolescencia y su vínculo con las tecnologías de información y la comunicación*. Proyecto final. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Ruiz-Carrillo, E., Cruz-González, J., Gómez-Aguirre, C., García-Corona, V., & Lemus-Amescua, E. (2022). Comparación de la motivación en alumnos(as) universitarios(as) de modalidad virtual/virtual versus presencial/virtual desde el MSLQ. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(93), 369-386.

- Ruiz-Sánchez, G., & Quintana-Peña, A. (2015). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. *PsiqueMag*, 4(1), 234–251. Recuperado de: <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/124>
- Ryan, R & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 1-16.
- Ryan, R & Deci, E. (2009). *Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well being*. Handbook on motivation at school. New York: Routledge.
- Salvatierra-Juro, R., Rojas-Calle, J., & Mauriola-Gonzales, B. (2019). *Funcionamiento familiar y su relación con la motivación escolar de los niños del 6to grado de educación primaria de la IE N° 00170–Naciente de Río Negro-2016*.
- Sanjuán, P. & Ávila, M. (2016). Afrontamiento y motivación como predictores del bienestar subjetivo y psicológico. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 21, 1-10.
- Sauer, K. (2012). The Impact of Student Interest and Instructor Effectiveness on Student Performance. *Education Masters*. Paper 243. Recuperado de: [https://fisherpub.sjf.edu/education\\_ETD\\_masters/243](https://fisherpub.sjf.edu/education_ETD_masters/243)
- Serrano-Puche, J., Moreno-Murcia, J. A., & López-Sánchez, G. F. (2018). Diseño y validación de un cuestionario de motivación hacia la educación física en educación secundaria. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34, 69-75.
- Shafaq, S., Ali, A., Memon, F., Ahmad, A. & Soomro, A. (2020). Online learning during the COVID-19 pandemic: Applying the self-determination theory in the ‘new normal’. *Revista de Psicodidáctica*, 26 (2), 169-178.
- Shah, S. S., Shah, A. A., Memon, F., Kemal, A. A., & Soomro, A. (2021). Aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19: aplicación de la teoría de la autodeterminación en la ‘nueva normalidad’. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 169-178.
- Shteingart, H., & Geva, E. (2020). The relationship between participation in extracurricular activities and motivational patterns among adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-117. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1603004>
- Suárez-Cretton, X., & Castro-Méndez, N. (2022). Perfiles de gratitud, necesidades psicológicas y su relación con la resiliencia en estudiantes no tradicionales. *Estudios Sobre Educación*, 43, 115-134. <https://doi.org/10.15581/004.43.006>

- Terán, M., & Pachano, L. (2005). La investigación-acción en el aula: tendencias y propuestas para la enseñanza de la Matemática en sexto grado. *Educere*, 9 (29), 171-179.
- Torres, D., Sotelo, N., & Rosero, M. (2013). *Inteligencia emocional para fortalecer el desempeño académico en los estudiantes del programa de grupos juveniles Creativos del municipio de Chachagüí* (Tesis de Especialización). Universidad de Nariño.
- Trigueros-Ramos, R., & Navarro-Gómez, N. (2021). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico de los estudiantes y rendimiento académico en el área de Educación Física. *Psychology, Society & Education*, 11(1), 137–150. <https://doi.org/10.21071/psye.v11i1.13936>
- 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.
- Usher, E.L. (2012). Self-Efficacy for Self-Regulated Learning. In: Seel, N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6\\_835](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_835)
- Utria, O. (2007). La importancia del concepto de motivación en la psicología. *Revista Digital de Psicología*, 2, 55-78.
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Van Petegem, S., Duriez, B., & Hutsebaut, D. (2021). Understanding the long-term outcomes of autonomy-supportive versus controlling parenting: What role do basic psychological needs play? *Developmental Psychology*, 57(1), 17-30.
- Vázquez-Toledo, S., Latorre-Coscolluela, C., & Liesa-Orús, M. (2021). Motivación y logro académico en estudiantes de educación secundaria: El papel mediador de las metas académicas y el apoyo social. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 32(1), 116-131. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/211227>
- Veiga, H., García, F., Reeve, J., Wentzel, K. & García, Ó. (2015). Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes con mejor auto concepto. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 305-320.
- Wang, M-T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.

- Wang, X., Wang, L., & Fang, J. (2021). Relationship between motivation and academic achievement: A meta-analysis of studies on secondary school students. *Educational Psychology Review*, 1-28. doi: 10.1007/s10648-021-09606-2
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 616-622. doi: 10.1037/0022-0663.82.4.616.
- Weiner, B. (2010). Attribution theory. In *Handbook of theories of social psychology*, 1, 71-88.
- Zambrano, R. (2016). *Relación entre las distorsiones cognitivas de Beck y bajo rendimiento académico* (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja. Cartagena de Indias.

## Anexos

### Anexo 1. Manual de códigos.

<b>Código</b>	<b>Significado</b>
p.	Número de página
EP	Estudiante Participante
DP	Docente Participante

## Anexo 2. Carta de aceptación de la institución



Congregación del Oratorio de San Felipe Neri  
Colegio San Felipe Neri  
Padres del Oratorio  
Resolución No. 092 de 1º abril de 2002  
Código ICFES 011270



San Juan de Pasto, 15 de septiembre de 2021

Señora  
**SONIA BETANCOURT**  
Coordinadora Maestría en Procesos Psicológicos en Educación  
Universidad de Nariño  
La ciudad

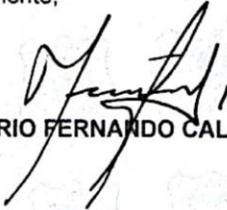
Asunto: Respuesta oficio MPPE 118 del 4 de junio de 2021

Reciba un cordial saludo, con mis mejores deseos por su bienestar personal y profesional.

En respuesta a la solicitud, me permito informarle que se autoriza a la maestrante **Donella Estefanía Villota Palacios**, identificada con cédula de ciudadanía número 1.085.323.791 expedida en Pasto – Nariño, para que desarrolle su trabajo de grado de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación de la Universidad de Nariño.

Lo anterior para fines pertinentes.

Atentamente,

  
**Dr. MARIO FERNANDO CALVACHE MUÑOZ., C.O.**  
Rector



---

Bachillerato: Carrera 26 No. 6 Sur 46 Av. Mijitayo Teléfono: 723 5613  
Primaria: Calle 6 Oeste No. 31-71 El Bosque Teléfono: 723 1984  
San Juan de Pasto

**Anexo 3. Preguntas orientadoras para entrevista con estudiantes.**

**Objetivo:** Comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Información personal	<p>¿Cuánto tiempo llevas estudiando en el colegio San Felipe Neri?</p> <p>¿Podría comentarme un poco sobre su composición familiar?</p>
Concepto de motivación	<p>¿Si le menciono el concepto de motivación, qué es lo primero que se le viene a la mente?</p> <p>¿Cree usted que aplica este concepto en su contexto escolar?</p>
Identificación de las dimensiones de la motivación	<p>¿Le gusta estudiar? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué es lo que a usted le motiva a estudiar? (cosas que le gustan)</p> <p>¿Qué es lo que a usted le desmotiva al estudiar? (cosas que no le gustan)</p> <p>¿Le gusta asistir a clases? ¿Por qué?</p> <p>¿Le gusta participar durante clases? ¿Por qué?</p> <p>¿Le gusta realizar actividades académicas (tareas, trabajos, exposiciones, estudiar para exámenes)? ¿Por qué?</p>
Influencia de la pandemia en la motivación	<p>¿De qué manera afectó la pandemia a usted y su dinámica familiar?</p> <p>Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en su motivación hacia estudiar?</p> <p>Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en su rendimiento académico?</p> <p>¿Tenía acompañamiento en sus clases virtuales?</p> <p>¿Tenía acceso a dispositivos tecnológicos e internet?</p>
Oportunidades de mejora	<p>¿Qué se podría hacer para que los estudiantes mejoren su motivación para estudiar? (a nivel general y particular de la institución).</p>

#### Anexo 4. Preguntas orientadoras para grupo focal con docentes

##### Objetivo general

Comprender las dimensiones de la motivación escolar de los estudiantes de octavo grado del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Información personal	<p>¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el colegio San Felipe Neri?</p> <p>¿Qué asignaturas dicta en grado 8?</p>
Concepto de motivación	<p>¿Si le menciono el concepto de motivación, qué es lo primero que se le viene a la mente?</p> <p>¿Cree usted que aplica este concepto en su contexto escolar?</p>
Identificación de las dimensiones de la motivación	<p>¿Qué cree que les motiva a estudiar?</p> <p>¿Qué cree que les desmotiva al estudiar?</p>
Influencia de la pandemia en la motivación	<p>¿De qué manera afectó la pandemia a usted y su rol docente?</p> <p>¿Tenía acceso a dispositivos tecnológicos e internet?</p> <p>¿Como cree que afectó a los estudiantes?</p> <p>Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en la motivación hacia estudiar?</p> <p>Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en el rendimiento académico?</p> <p>¿Cómo definiría la respuesta institucional a la pandemia?</p> <p>¿Cómo se vio reflejado en rol docente? ¿Cómo se vio reflejado en los estudiantes y su motivación?</p>
Oportunidades de mejora	<p>¿Qué se podría hacer para que los estudiantes mejoren su motivación para estudiar? (a nivel general y particular de la institución).</p>

## Anexo 5. Formato de consentimiento informado para mayores de edad.

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ mayor de edad, identificado(a) con CC. No \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, actuando en nombre propio, libre, espontáneamente y sin presiones indebidas,

### DECLARO

Que he recibido toda la información clara y concreta en forma verbal y escrita, por parte de Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación, el día \_\_\_\_ del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_, sobre el ejercicio de investigación denominado "Motivación escolar en estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto-Nariño" que realizará a su cargo, recolectando información por medio de la técnica de grupo focal a docentes del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Me han advertido que, en el proceso de investigación, en ningún momento se hará público mi nombre y/o documento de identificación, salvaguardando la confidencialidad de la información suministrada y mi privacidad, como tampoco saldrán a la luz pública hechos relacionados que puedan identificarme y sobre los cuales se guardarán siempre y en todo el estudio, todas las reservas y discrecionalidades correspondientes.

Me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósito del estudio y de las posibles implicaciones que podría tener, especialmente que no corro ningún riesgo. He podido preguntar mis inquietudes al respecto y he recibido las respuestas y explicaciones en forma satisfactoria. También se me ha informado de mi derecho a participar voluntariamente en la investigación y la posibilidad de retirarme sin ningún tipo de consecuencias.

Se me ha informado que en caso de dudas, explicaciones adicionales o inconformidades de mi parte frente al estudio puedo comunicarme con el investigador principal (Donella E. Villota Palacios) a los teléfonos 3164959872 - 3136976416.

He sido interrogado(a) sobre la aceptación o no, de esta autorización para este estudio, por lo tanto

### AUTORIZO:

Para que Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación realice la técnica de \_\_\_\_\_, que tendrá una duración de aproximadamente 40 minutos, que será grabada mediante un dispositivo electrónico, que se solicita en la información que previamente se ha entregado y que se anexa a este consentimiento.

El investigador se compromete a informarme de los resultados globales o parciales de la investigación, y/o de los que de manera positiva o negativa puedan influenciar en mi estado social o de salud.

En constancia, se firma el presente documento, en dos copias, una para el investigador y otra para el investigado, con sus anexos (si los hay) en Pasto, a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

_____ Nombre del participante	_____ Nombre del investigador	_____ Nombre del testigo
_____ Firma y cédula del participante	_____ Firma y cédula del investigador	_____ Firma y cédula del testigo

## Anexo 6. Formato de consentimiento informado para acudientes de menores de edad.

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ mayor de edad, identificado(a) con CC. No \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, actuando en nombre de \_\_\_\_\_, identificado con tarjeta de identidad \_\_\_\_\_, como representante legal, en calidad de \_\_\_\_\_, libre, espontáneamente y sin presiones indebidas,

#### DECLARO

Que he recibido toda la información clara y concreta en forma escrita, por parte de Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación, el día \_\_\_\_ del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_, sobre el ejercicio de investigación denominado "Motivación escolar en estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto-Nariño" que realizará a su cargo, cuya recolección de información será por medio de una entrevista semiestructurada a estudiantes del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Me han advertido que, en el proceso de investigación, en ningún momento se hará público mi nombre y/o documento de identificación, salvaguardando la confidencialidad de la información suministrada y mi privacidad, como tampoco saldrán a la luz pública hechos relacionados que puedan identificarme y sobre los cuales se guardarán siempre y en todo el estudio, todas las reservas y discrecionalidades correspondientes.

Me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósito del estudio y de las posibles implicaciones que podría tener, especialmente que no corro ningún riesgo. He podido preguntar mis inquietudes al respecto y he recibido las respuestas y explicaciones en forma satisfactoria. También se me ha informado de mi derecho a participar voluntariamente en la investigación y la posibilidad de retirarme sin ningún tipo de consecuencias.

Se me ha informado que en caso de dudas, explicaciones adicionales o inconformidades de mi parte frente al estudio puedo comunicarme con el investigador principal (Donella E. Villota Palacios) a los teléfonos 3164959872 - 3136976416.

He sido interrogado(a) sobre la aceptación o no, de esta autorización para este estudio, por lo tanto

#### AUTORIZO:

Para que Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante del Programa de Maestría en Procesos Psicológicos en Educación realice una entrevista semiestructurada que tendrá una duración de aproximadamente 30 minutos, que se solicita en la información que previamente se ha entregado y que se anexa a este consentimiento.

El investigador se compromete a informarme de los resultados globales o parciales de la investigación, y/o de los que de manera positiva o negativa puedan influenciar en mi estado social o de salud.

En constancia, se firma el presente documento, en dos copias, una para el investigador y otra para el investigado, con sus anexos (si los hay) en Pasto, a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

_____ Nombre del Representante legal	_____ Nombre del investigador	_____ Nombre del testigo
_____ Firma y cédula del Representante legal	_____ Firma y cédula del investigador	_____ Firma y cédula del testigo

## Anexo 7. Asentimiento informado para participación de menores de edad.

### ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con tarjeta de identidad No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, actuando en nombre propio, libre, espontáneamente y sin presiones indebidas,

### DECLARO

Que he recibido toda la información clara y concreta en forma oral y escrita, por parte de Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación, el día \_\_\_\_ del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_, sobre el ejercicio de investigación denominado "Motivación escolar en estudiantes de octavo grado en el Colegio San Felipe Neri de Pasto-Nariño" que realizará a su cargo, cuya recolección de información será por medio de una entrevista semiestructurada a estudiantes del Colegio San Felipe Neri de Pasto.

Me han advertido que, en el proceso de investigación, en ningún momento se hará público mi nombre y/o documento de identificación, salvaguardando la confidencialidad de la información suministrada y mi privacidad, como tampoco saldrán a la luz pública hechos relacionados que puedan identificarme y sobre los cuales se guardarán siempre y en todo el estudio, todas las reservas y discrecionalidades correspondientes.

Me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósito del estudio y de las posibles implicaciones que podría tener, especialmente que no corro ningún riesgo. He podido preguntar mis inquietudes al respecto y he recibido las respuestas y explicaciones en forma satisfactoria. También se me ha informado de mi derecho a participar voluntariamente en la investigación y la posibilidad de retirarme sin ningún tipo de consecuencias.

Se me ha informado que en caso de dudas, explicaciones adicionales o inconformidades de mi parte frente al estudio puedo comunicarme con el investigador principal (Donella E. Villota Palacios) a los teléfonos 3164959872 - 3136976416.

He sido interrogado(a) sobre la aceptación o no, de esta autorización para este estudio, por lo tanto

### AUTORIZO:

Para que Donella Estefanía Villota Palacios, estudiante de la Maestría en Procesos Psicológicos en Educación me realice una entrevista semiestructurada que tendrá una duración de aproximadamente 30 minutos, que se solicita en la información que previamente se ha entregado y que se anexa a este consentimiento.

El investigador se compromete a informarme de los resultados globales o parciales de la investigación, y/o de los que de manera positiva o negativa puedan influenciar en mi estado social o de salud.

En constancia, se firma el presente documento, en dos copias, una para el investigador y otra para el investigado, con sus anexos (si los hay) en Pasto, a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

_____ Nombre del participante	_____ Nombre del investigador	_____ Nombre del testigo
_____ Firma y documento del participante	_____ Firma y cédula del investigador	_____ Firma y cédula del testigo

**Anexo 8. Sistematización de entrevistas a estudiantes.**

Información personal	¿Cuánto tiempo lleva estudiando en el colegio San Felipe Neri?	Estoy desde primero, o sea hace 8 años. Entré a primero.
		3 años, ingresé en sexto. antes, ¿dónde estudiabas? en el Liceo Rafael Pombo, queda por aquí nomas. ¿Cómo te fue con ese cambio? Pues mucho mejor, porque uno entiende más y están ahí los profesores, entonces cualquier cosa uno le pregunta, cosas así, entonces mucho mejor aquí.
		Yo el colegio yo ya prácticamente casi cuatro años, desde quinto de primaria. ¿Cómo te fue con ese cambio? Pues en sí, al principio lo veía mal, porque pues toda mi primaria y lo que vendría siendo el prejardín, pues, lo estudié en un colegio que es más pequeño en un poco conocido y pues éramos como más unidos. Éramos menos, pero como menos... más relación entre nosotros. Y pues me costó bastante dejar, pues a un lado, a mis antiguos compañeros, porque no tenía ni números, nada. Y pues al principio sí fue duro, pero acá en el colegio, me encontré con un primo que también entró y pues los primeros días estuve con él porque el resto, o sea, iban con nosotros, pero no tanto. Se conocían desde antes, pero pasadas semanas ya me fui abriendo con ellos y me sentí bastante cómodo y pues hasta ahora considero que tengo una buena capacidad para establecer amistad con gente nueva.
		A ver, creo que 7 años, creo que estoy desde primero.
		Casi tres años, desde sexto estoy.
	¿Podría comentarme un poco sobre su composición familiar?	Es porque estamos con... solo estoy con mi mamá y mi hermano y pues la empleada del servicio. Y pues la verdad, no comparto con nadie porque pues mi mamá se la pasa trabajando, pero igual sí, o sea, me llevo mejor con mi mamá. ¿Permaneces solo? No, no, porque está la señora cuida a mi hermano, tiene ya un año. ¿Tienes contacto con tu padre? Si tengo contacto, pero no me puedo comunicar con él. O sea, tengo el número de la novia de él y yo decir esto... que lo necesito para algo gente, pues él no está. Entonces, claro que yo necesito el contacto de él, pues mi papá dice que no. Siempre me dice que no. Entonces por eso yo a veces no voy porque me da pereza hablar con esa señora y no con mi papá. Con eso me siento mal porque la verdad es como si no tuviera un padre. Pues eso. Pues, porque tampoco no está tan pendiente. Porque si estuviera pendiente y me estuviera escribiendo ¿ya? Pero no. Igual, son quejas, quejas... lo que es el que me dice. Que yo soy me la pasó en la calle y todo. Entonces le dice a mi mamá y él no me lo dice a mí, se lo dice a mi mamá. y mientras yo hago el error, él me dice, como... yo sé que hizo que hizo mal, y de resto no importa. Luego solo como para llamar a mi mamá y que mi mamá me dé el llamado de atención ¿Y el contacto con tu familia extensa?, es decir, tus tíos, tus abuelitos... Pues con ellos tampoco. Con el único es mi primo. Pues nos la llevamos bien, salimos, vamos a comprar lo que sea, podemos dar una vuelta en la moto. Y pues con mi abuelo de parte paterna. Pues él me recoge en el boxeo, pues tenemos arta química con él.

		<p>¿Tú practicas boxeo? Si todas las tardes, solo que he dejado de ir por los trabajos.</p> <p>Vivo solo con mi mamá. Otras familiares viven en el mismo barrio, pero no tan cerca. Igual permanecemos solo los dos.</p> <p>¿Cómo te llevas con ella? Pues ahí más o menos. Muchas veces por los cambios ¿no?, la por la música, los gustos. Todo eso. Ahora es un poquito más difícil que antes. Antes era difícil por qué... Pues por muchas cosas, uno es niño, uno es travieso y ahora no tanto. Pues ahora más que, cosas... no sé. Ahora es más que todos los cambios que tengo en mi personalidad. Eso a ella no le termina de gustar mucho. Muchas veces la música, es difícil. Mejor dicho, todos los días, todos los días, lo mismo. Yo que pensaba que ya se había adaptado, pero pues no, no, no se adapta todavía para la música que yo escucho. Eso.</p> <p>Pues en ese momento vivo con una tía abuela, mi abuela es que, de cariño, le digo mamá porque desde los dos meses ella me tiene. Mi papá y mi abuelo, que también le digo de cariño papá, pero ahí si no haces caso especial, solo cariño. Pues ¿Qué tanto más podría decir? Pues la relación con ellos es bien, o sea, dentro de la casa, a veces, pues por situaciones internas mi papá genera problemas, pero del resto es normal. En ellos tienen, pues sus situaciones, por ejemplo, en negocios de la casa y todo... Con mi tía más que todo bien, me la llevo. Ella tiene una enfermedad mental, creo que es un retraso, pero no sé exactamente cuál. Y como le digo pues me llevo bien porque es como si fuera otra niña... esa, pues ¿Cómo decirlo? Incapacidad se podría decir. y pues ella sí me considero bastante cercano ya que, por su enfermedad y la mente de ella, no le permite, por ejemplo, ya no camina bien, tiene que ir agarrada en las paredes, entonces siempre “a Camilito, ayúdeme a esto, necesito esto” u otra cosa, entonces le colaboro, con ella es... me llevo muy bien. Y el resto, pues una relación normal, padre, hijo, con abuelos y ya. Tengo más confianza, con mi mamá, aunque depende de los temas, no. Si son temas más sentimentales internos, propios de mí, entonces con mi mamá. Pero si son temas, aparte, generales, no sé... Musicales, cualquier cosa con mi papá. Con mi mamá pues... hace varios años, ella iba a mi antiguo Colegio, pues, me visitaba, me llevaban los jueves y fines de semana y yo me quedaba en su casa. Pero pues debido a conflictos, como le conté, con mi papá, se distanciaron y al mismo tiempo me distanciaron a mí. De ahí mi mamá me buscaba, me llamaba, pues a mí no, sino a mi papá. Ahí cuando iba a la casa de ella, me decía, “oiga, usted, coja el celular de su papá y me llama a mí” porque ella pues tenía como miedo de hablar con mi papá. Entonces, pues yo la llamaba cuando podía, pero de ahí ya, pues, nos hemos distanciado más. Este año, por ejemplo, creo que solo una vez nos hemos visto, o dos, más o menos. Pero pues ella frecuentemente no me llama, no me pregunta cómo estoy...Cómo me ha ido en el Colegio Pues, como le dije de mi abuela se hizo cargo de mi técnicamente desde los dos meses, o sea que desde ese tiempo estoy alejado de ella, y pues ella es la que se ha hecho cargo técnicamente en parte económica y el mantenimiento.</p> <p>Vivo con mi mamá y con mi abuela. Pues con la que mayor tiempo comparto, es con mi abuela, pues porque mi mamá trabaja y mis papás se separaron ya hace años también. Y pues con mi papá también comparto, pero ahora tenemos una relación un poco complicada. Realmente ya no compartimos mucho tiempo y también nuestra relación padre-hija, no está muy bien. Pues es que mi papá, pues mis papás están separados entonces, mi papá está con una mujer y me caía, me... pues me caía bien al principio cuando la conocí y eso, pero ella, es, pues no le gusta que mi papá esté conmigo o que hable con mi mamá, por ejemplo, por cosas más, entonces por eso, pues ahora nos hemos distanciado bastante. Comparto con mis amigos aquí del Colegio también y pues también</p>
--	--	---

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		comparto con mis primas y tengo una prima que es como mi hermana. La mamá de ella es mi madrina y mi mamá es madrina de ella, entonces ella desde pequeña me decían que éramos hermanas.	
		Vivo con mis papás y mi hermano. Pero paso poco tiempo con ellos, a veces solo estoy encerrado escuchando música o leyendo un libro. A veces visito a mi abuela, o mi tío.	
Concepto de motivación	¿Si le menciono el concepto de motivación, qué es lo primero que se le viene a la mente?	Pues motivación es cómo mejorar en lo que tú estás practicando. Es como un punto de partida, digamos para que algo sea mejor.	
		Motivación, pues, estar motivado, tener una buena actitud o tiene algo que me haga actuar hacia una motivación, un motivo. No sé. Por ejemplo, ahora en el colegio puede ser la socialización el motivo. La motivación es un motivo. La socialización y la motivación. La motivación es la socialización puede ser.	
		Mi mamá, o sea, biológica, no; de cariño, o sea mi abuela. Porque pues yo también estoy consciente de que ella anteriormente también ha pasado momentos difíciles por las situaciones de familia que... pues son más internas ¿no? y pues... esos momentos malos que ha tenido, ha dicho que prácticamente los olvida, cuando, pues yo, por ejemplo, la hago reír, estoy con ella y en general, todo eso. Entonces, por ejemplo, hacerla orgullosa me da como un motivo más para continuar. Porque de resto es como hacerlo por obligación, nomás. Por ejemplo, estuviera solo, mi papá me dice “ah bueno, usted tiene que hacer eso por obligación” entonces, “porque yo lo digo”. Pero en cambio mi mamá si me dice... siento yo, al menos que tengo por qué hacerla orgullosa, ya que estoy consciente de mantenimiento, que ha puesto, o pues en si del general que ha causado sobre mi vida y la vida de ella. En mi opinión sería como algo de hacerla sentir feliz a ella y también, cosas que me hagan sentir feliz a mí. Por ejemplo, a ella le encanta mucho la música, que son boleros y todo eso y yo practico piano. Entonces, cuando ya me dice “que bonita esa canción” y bueno, me lo voy a aprender, entonces se la toco y “hay que bonito que toca”. Y esto también me ha pasado con mi papá, por ejemplo, con la música salsa, que también toca salsa. Y pues también me gusta, es hacer que ellos se sientan felices ¿no? Y también haciendo algo que me gusta claramente, porque la música también es algo inspirador, y eso.	
		Mi mamá, porque ella es una persona que realmente ella siempre ha estado para mí siempre y ella me apoya en todo lo que yo quiero hacer ella es... cuando pues cuando algo así como cosas pequeñas con ella se emociona por mí, me felicita. Y ella, pues, ha dado muchas cosas por mí entonces... si ella es como mi motivo de inspiración, quiero hacerla sentir orgullosa.	
		Mmm, impulsar? ¿Qué te motiva? La música, me gusta mucho el Rock, pero prefiero escucharlo solo, como le decía.	
		¿Cree usted que aplica este concepto en su contexto escolar?	Sí, porque la verdad con eso, que con mi papá... Pues lo de mi papá no... no es que sea tan motivado y pues siempre, pues estoy mal, digámoslo así. Pero si, yo me propongo a mí mismo estar bien y eso, para para poder estar bien en el estudio. ¿De qué manera eso afecta tu motivación? Pues de que un padre no esté al lado de uno, preocupándose de uno. Porque, la verdad, nunca he tenido un... Algo paterno en mi casa. Y pues si hace falta.
			Pues a la parte escolar hay varias partes, la académica y la social. La académica puede ser tener el tener profesor ahí y entender mucho mejor y la social es socializar con los compañeros. pues en parte sí, ya que, pues ella cuando ve que, por ejemplo, izo bandera o ven unas buenas calificaciones, dice “ah, que bien usted, ha estado piloso en el colegio” ... he estado sacando los primeros puestos entonces me dice

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		<p>“bien, lo felicito”, entonces yo sé que se siente orgullosa de que el trabajo que está ejerciendo en mi, por ejemplo, la pensión, todo eso, está haciendo un tipo de efecto. Y es que me estoy portando bien. A nivel personal, personal, mi motivación vendría siendo el seguir adelante, ¿no? Porqué me gustaría verme a mí, por ejemplo, en un lugar cómodo. Pues con un buen futuro en general, y eso sería una motivación porque más factores, la verdad no.</p> <p>¿Cómo sería un buen futuro?</p> <p>Pues donde yo estoy consciente de que yo sea feliz, donde yo pueda mantener las motivaciones pues, también externas, que le dije anteriormente. Aunque estoy consciente de que, por ejemplo, la vida de mi mamá o pues mi abuela... no, no va a ser muy extensa. Ella tiene 77 años entonces... El tiempo pasa volando; este año, por ejemplo ¿sí? Y pues aparte de eso. Nada.</p> <p>Si. Pues mi mamá siempre me ha dicho que para, para lograr, pues mis cumplir mis sueños así, de la Universidad y esas cosas. Eh, tengo que esforzarme mucho en el colegio. Y cuánto sacó buenas notas o...O algo Así pues ella hace ella lo que le digo se emociona y me felicita, y todas esas cosas entonces... Si con ella antes, si teníamos una mala relación, pero ahora ya nos hemos logrado entender más; mi mamá tiene 38.</p> <p>No, poquito. Pues la música si me motiva, pero aquí en el colegio a veces... (señal de negativa) en la casa siempre. Aunque aquí el colegio si me gusta, pues los árboles, la naturaleza y eso.</p>
<p>Identificación de las dimensiones de la motivación</p>	<p>¿Le gusta estudiar? ¿Por qué?</p>	<p>Sí, sí me gusta estudiar, sino que... Pues todo... yo todos los días me regañan porque dicen que salgo mucho... Que estoy en la calle fumando, que estoy metiendo vicio, que ando en pandillas... Mientras yo solo paso con mis amigos que son del conjunto. Salimos y solo es para distraerme, distraer la mente de eso... Y yo ya se lo he comentado a mi tío que es psicólogo se lo comentaba, y también con él tengo harta confianza y pues el me ayudó, pues, a mejorar.</p> <p>¿Qué te ocasionan esos regalos?</p> <p>Pues como si no valiera, mientras yo sí me estoy esforzando para estudiar. Que mi mamá o mi papá no miren el esfuerzo que estoy haciendo para sacar una buena nota.</p> <p>¿Cómo definirías tu rendimiento académico?</p> <p>Pues la verdad regular por esto de clases virtuales, porque la verdad eso lo distrae a uno bien, bien. Y pues uno, pues se queda en el celular, juega play... Pues el caso mío. Porque nadie está, pues, al lado mío, no me dice “haga esto, haga esto, haga esto” ... entonces me perdía las explicaciones, entonces en los trabajos, pues como me perdía las explicaciones y también decían como “hay un trabajo” y pues mi cabeza está hecho un ocho (sic), porque también dicen “hay trabajo de eso, de eso y de eso” entonces, yo me enredo. Pues en grado séptimo no me fue tan bien, porque la verdad no estaba tan difícil que digamos. Porque pues es algo fácil para mí. Pero lo que sí... en inglés, porque no sé, me da como cosa preguntar y eso, pero yo estudiaba y sacaba bien. Y eso intenté el otro año virtual y no, y caía y caía, pues, con las distracciones.</p> <p>Pues así de que me guste, me guste, no, pero tengo que hacerlo, porque pues Estamos pagando al colegio y entonces sería desperdiciar el dinero, ¿no? Si dejé de estudiar. Entonces la motivación sería eso.</p> <p>Tu rendimiento académico como es, pues no es perfecto, pero está muy bien.</p> <p>a qué crees que se deba eso?</p> <p>Pues a esa motivación de que uno está pagando y que, pues, algo tiene que hacer.</p> <p>En lo personal, sí, más que todo por la forma en la que adquiero conocimiento, ya que me baso principalmente en consultar de forma propia por cosas que veo en el colegio, por ejemplo, me dicen “a vea, en tal materia tocamos</p>

		<p>tal temática”, entonces a veces, cuando me genera curiosidad, profundizó, y toda la vaina, principalmente, las vainas en sociales e historia. Y eso. Y pues en general sí, sí me gusta estudiar.</p> <p>¿Esa es tu materia favorita?</p> <p>¿Favorita favorita? Pues no. Pero ya lo que destaca más, aunque no lo estoy viendo, pero es lo que consultó más, por decirlo así, vendría siendo la filosofía. Pero la verdad si pensaba en estudiar en una Universidad, pues medicina, ya que pues me gusta bastante lo que vendría siendo anatomía y las funciones del cuerpo humano. Pero, también me interesa lo que es sistemas. Pues, me considero, pues algo cuanto menos bueno en lo que vendría siendo la parte de programación e ingeniería, y pues eso, aunque todavía no estoy decidido en cuál de las dos carreras o si se puede las dos, pero la vaina es que son más caras y extensas.</p> <p>desde cuándo tienes como ese interés?</p> <p>Yo considero que desde que yo era pequeño ya que mi primo, un primo que tengo, siempre le ha gustado mucho eso y pues él es más como un... un tipo de adicto a la tecnología. Yo no me considero tan tan apegado, pero el caso es que él, siempre en este momento, pues están en una Universidad estudiando lo que viene siendo ingeniería y pues él me ha comentado... incluso ya me pasó un curso de programación que, pues vendría siendo gratis y como es en la cuenta de el que sí, pues se interesa más en eso, más el poner más esfuerzo, él consigue incluso dinero, es decir ganancias... Es mayor de edad, obviamente. Y pues me dice, “Oye, yo si quieres te pago el curso, entras a mi cuenta, vas viendo lo que te interesé” y pues yo acepté, ahí lo tengo y.... Pues desde que empecé a entrar en ese mundo pues tecnológico, por decirlo así, me llamó la atención y la medicina siempre, siempre, no sé por qué por cual factor, pero siempre me ha llamado la atención.</p> <p>Pues. La biología, química y todo lo relacionado a mí me gusta bastante y pues creo que es porque quiero estudiar medicina cuando vaya a la Universidad pues, estudiar medicina. Una carrera que me atrae desde muy pequeña.</p> <p>¿Por qué te gusta la medicina?</p> <p>Realmente a mí la medicina pues me gusta porque siento pues que las, los médicos... bueno, pues lo relacionado con ello, ayudan a las personas y eso es algo, pues que a mí me gusta bastante. Y les ayudó, pues intento ayudar, como a las personas, lo mejor que puedo. Y también creo que influyó mucho cuando me diagnosticaron diabetes.</p> <p>¿Y por qué? Pues tuve que aprender demasiadas cosas sobre eso. Entonces sí me llamó más la atención en ese momento.</p> <p>¿Cómo crees que es tu rendimiento académico?</p> <p>Realmente mi rendimiento académico en primaria era mucho mejor que ahora en bachillerato. Antes de iniciar quinto. Y este año ya mejoré otra vez mi rendimiento académico, pues no soy excelente, pero pues sí, soy buena, y con las materias que me gustan, mas. Los anteriores años pues perdí materias, en sexto y séptimo... De dificultad y tenía lo que le digo sobre mi papá, y sobre pues... otras cosas. Pero eso de mi papá, me afectó bastante porque <u>permanecía hospitalizada la mayoría del tiempo. Es que hace cuatro años me diagnosticaron diabetes y no me controlaba con la alimentación, tengo ansiedad. Y entonces comía demasiado o no comía, entonces se me alteraban los niveles de glucosa y me tenían que hospitalizar.</u></p> <p>Informática, biología, química, artes y ya, más que todo porque son interesantes y pues... como que puedo ser yo mismo. Tienen como más libertad para hacer las actividades, no hay tanta imposición.</p>
	<p>¿Qué es lo que a usted le motiva a</p>	<p>Pues primero mi carrera, porque yo quiero ser un neurocirujano. Ya lo tomé como... mire un video y me motive, y pues ahora tengo esa mentalidad de ser un cirujano, que sea lo que Dios permita. Y pues con lo que a mí me motiva también es mi mamá, porque la quiero hacer sentir orgullosa de mí porque, como le decía, que pienso que</p>

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

<p>estudiar? (cosas que le gustan)</p>	<p>ellos me dicen que si yo me esfuerzo en algo y ellos me dicen “no, está mal, está mal, está mal” entonces me hacen sentir mal, entonces yo quiero hacer como algo bien, para hacerla motivar y que esté bien y pues que vea que no soy un perdedor.                  ¿Qué es lo que más disfrutas de estudiar?                  Pues, la verdad, nada.                  Hace rato, tú me dijiste que si te gustaba estudiar. ¿A qué te referías en ese momento?                  O sea, en clases presenciales porque uno no se distrae y puedes estar más atento a las cosas.</p> <p>Pues más que la parte académica, es la parte de la socialización. Tener una interacción directa con los compañeros, porque por medio del computador no se puede. Muy difícil hablar cómo podemos hablar por acá.</p> <p>---</p> <p>Si realmente si me gusta. El ambiente, pues en el Colegio si es algo que me gusta pues estar aquí. Y creo que decía, pues la biología también me gusta bastante, entonces sí como lo motivador para mí. Aunque tenía miedo de conocer al profesor de biología, porque decían que era bravo, pero realmente el se ha portado muy bien. Si es motivador para la materia.</p> <p>No sé...No nada, solo estudio para alcanzar mis metas. Bueno pues, cuando ya entre a la Universidad quiero estudiar medicina y ser forense.                  Bueno, del colegio los lugares silenciosos porque puedo leer, los quioscos que están allá (indica ubicación), atrás del teatro es tranquilo. Y de cosas que me gustan a mí, la música, hago, compongo música. No la escribo, la hago por un programa en el computador... no se escribir notas, la compongo en el computador con el O 10.  <u>Me siento diferente a las demás personas, o sea yo tengo mi punto de vista, pero las personas tienen otro, y no es algo que a mí me guste.</u></p>
<p>¿Qué es lo que a usted le desmotiva al estudiar? (cosas que no le gustan)</p>	<p>Pues mi familia de parte de mi mamá. Porque siempre son juzgas (sic), o sea, no hay una buena... O sea, no es como una familia, es como solo personas que, que te juzgan. Porque esa familia dijo, le dijo a mi mamá y mi mamá pensó que yo estaba metido en pandillas y pues que metía drogas supuestamente. Y pues la verdad es eso y no tener el apoyo una familia. Porqué se supone que una familia está pa' uno ¿no? Pero acá es todo lo contrario, acá te juzgan, no te apoyan.                  ¿Cuándo tú tienes, por ejemplo, una inquietud sobre algo referente a las tareas o las clases, le preguntas a alguien?                  Sí, yo le pregunto justamente a (nombre de compañero del colegio) él me explica entonces yo si las hago, entonces yo lo hago puntualmente, a veces me olvido, porque debo estar en el sube y baja de mi hermano, pues tiene un año y ya me coge todo.                  ¿Hay materias que te gustan más que otras?                  Pues biología este en lo que estoy más concentrado porque, pues, como la carrera se especializa en eso. Entonces, yo ya me mentalicé de estar bien atento en biología para ya pues seguir y los siguientes años podría estar en la Universidad y ya poder graduarme. No me gusta mucho matemáticas. Porque primero, porque me distraigo artísimamente en matemáticas. Segundo, no entiendo muy bien. O sea, yo en presencial si, digamos ahorita tengo matemáticas y me dicen diga eso. Yo le digo, no sé por qué no presto atención a clases.</p> <p>La teoría, la teoría, si tener que aprender algo al pie de la letra, no, no me entra mucho. Muchas veces como matemáticas, matemáticas es una ciencia exacta. Me cuesta, me cuesta porque eso de teoría de más por mas es mas, o mas por menos es menos. De cosas así, exactas que uno no puede variar el pensamiento, por ejemplo, dar su propia opinión, no, no me parecen. O bueno no, no me entran tan fácil.</p>

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

	<p>Pues en algunas ocasiones, no le he comentado a nadie sobre este tema, pero como ya le he dicho, pues problemas familiares que se estuvieron presentando en mi casa. Que, pues mi relación con todos es bastante buena y yo soy una persona que en familia se la pasa bien. Pero entre las demás personas de mi familia por fuera de la casa de, por ejemplo, con tías y eso, no es tan buena la relación. Mi madre, o sea mi abuela, ella sí, pues es como yo, por decirlo así, con todo el mundo se lleva. De mi abuelo también, pues prácticamente son la cabeza de la familia. Pero lo que viene siendo los hijos, pues todos los hermanos son cuatro hijos, mi papá y 3 hermanos, pues mi papá es por decirlo así excluido. Y pues él es el que vive con nosotros y toda la vaina. Y pues él sabe generar algunos problemas por esa situación. Y eso algunas veces pues me genera desmotivación, ya que veo que no hay un tipo de enlace o... una relación que pueda hacerlos felices a todos. Porque él siempre es disgustado y orgulloso, no reconoce los errores. Pues... Así es la relación entre esa parte sentimental, y eso pues me ha causado personalmente problemas que no he querido comentar.</p> <p>¿Y es porque no has querido comentar?</p> <p>Porque en lo personal me sentiría más débil. Sé que no es lo apropiado porque debería buscar pues, al menos ayuda. Pero yo pienso que si, por ejemplo, ahora estoy intentando algunos métodos en familia... que me ayuden a mejorar la relación entre ellos ¿no? entonces siendo prácticamente el menor de todos, intento establecer como la mejor conexión. Como ya le comenté, pues me considero bueno en esos aspectos del Colegio ¿no? en relación con mis compañeros, por ejemplo, yo no he tenido problemas prácticamente nunca aquí en el colegio. Inclusive sido mediador en algunos casos entre algunos compañeros. Y en la parte de la metodología, del aprendizaje y todo eso, pues no, me siento bastante cómodo. Y en este entorno no hay ninguna desmotivación.</p> <p>Así pues, a veces como la sobrecarga de tareas, exámenes y cosas para hacer aquí en el Colegio, entonces eso es un poco estresante. Por ejemplo, en los exámenes de periodo, nos suelen dejar tareas, exposiciones... los exámenes, y es un poco complicado, la verdad se acumula todo y es bastante estresante.</p> <p>Mmm, que a veces puedo perder un examen, o siento que voy mal en una materia, eso.</p>
¿Le gusta asistir a clases? ¿Por qué?	<p>Sí, la verdad, sí. Porque, o sea, es para para concentrarme en el estudio y Como digo, como borrar esos momentos que le digo. Cómo escapar. O sea, yo prefiero estar mil veces en alternancia, así sea yo solo, pero mil veces estar aquí.</p> <p>Sí, porque creo que, no sé pero me gusta estar atento a clases... soy una persona que no le gusta estar sin hacer nada. Entonces, si no atiende a clases, no, me quedo sin nada que hacer; porque siento que estoy ocupando la mente en algo. Cuando no lo hago me siento como inútil, siento que no estoy haciendo nada, no estoy aportando nada.</p> <p>Sí, sí, principalmente, pues porque me encuentro con mis compañeros, charlamos y todo eso.</p> <p>Presenciales si. Virtuales si daba como más pereza, uno no atiende mucho, se distrae con cualquier cosa, pero presenciales, si me gusta bastante. Ahí uno se adapta más, pues a los temas, obviamente, con algunos profesores, dependiendo de la manera en la que expliquen. Pero si, uno se adapta más como a los temas. Y pues aquí hay bastante espacio, aire, hay bastante aire libre, entonces eso es bonito también.</p> <p>Si, me gusta aprender.</p>
¿Le gusta participar durante clases? ¿Por qué?	<p>Sí pues sí. Cometo errores, o sea, en el trabajo. Pero igual eso no importa, porque de los errores de uno aprende. Entonces, por eso yo también pues participo. Para aprender más.</p> <p>SI, sobre todo en biología, pero no me gusta en matemática, porque ahí no se puede, pues prácticamente aportar por qué le dicen “<math>2 + 2</math> es 4 y no se puede negar”.</p>

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		<p>Sí, aunque pues, por ejemplo, algunas veces veo mí... o sea, por ejemplo, dicen una pregunta, ¿no? Yo la puedo responder. Pero antes de levantar la mano espero a ver si alguien más levanta y no por miedo, sino por ver... “a ver, quiero ver que él participa”, aunque sepa la respuesta, tipo... pues también quiero darles oportunidades de que se sientan como satisfechos por haber respondido bien y si respondieron mal, pues, que aprendan, o sea, personalmente. Y pues del resto, si cuando ya no veo que no hay nadie, entonces yo levanto la mano y ya digo mi opinión o mi respuesta.</p> <p>No. No, me da pena. Soy demasiado tímida, soy demasiado insegura, me da miedo. Si he querido arriesgarme, pero... bueno, a veces cuando lo digo, pues sí, está bien. Pero realmente sí me da mucha pena participar en clase.</p> <p>Sí, pues porque puedo ganar puntos, o porque puedo dar mi opinión.</p>
	¿Le gusta realizar actividades académicas (tareas, trabajos, exposiciones, estudiar para exámenes)? ¿Por qué?	<p>Sí, pues si eso era como despejarme. O sea, mi placer es hacer tareas con música porque me despejan muy muy bacano la mente. Entonces y me concentro más en la tarea. A veces no las entrego a tiempo, no, porque me olvidó la fecha de que sea, pero sí, sí entregó las tareas.</p> <p>Sí, pero las que me gusta argumentar las tareas. Tareas de argumentación. Siempre es esa parte de dar mi opinión, de ponerme a pensar por qué sucedió esto, Por qué sucedió esto otro, porque siento que estoy aportando, estoy haciendo algo.</p> <p>Eso depende, por ejemplo, si es una, por ejemplo, una metodología que me guste un tema, que sea de mi agrado pues... pues yo consulto más como le decía antes. En de forma extensa. No lo pongo todo ahí, por ejemplo, todo lo que consultó en una sola presentación. Sino que, pues yo aprendo y eso, por ejemplo, doy una explicación breve, una cosa que tampoco asfixie a mis compañeros, o al profesor ¿no? pero si por ejemplo me mandaron una tarea que ya sea larguísima, con vainas que no me gustan, pues ahí sí no, peor igual me toca hacerlas (risas).</p> <p>Pues depende de la actividad que nos dejen. Hay algunas veces que son como aburridoras. Pero pues hay algunas otras también que son, pues es chévere hacerlas ¿no? Por ejemplo...o bueno, pero es que depende de la persona que les guste al que le guste hacer. Pues ahorita la materia que en la materia pues que estoy más emocionada y haciendo tareas y esas cosas es en biología, biología.</p> <p>No, lo único es que... pongo música tranquila y a leer.</p>
Influencia de la pandemia en la motivación	Durante la pandemia, ¿percibió cambios en usted y su dinámica familiar?	<p>Pues me afectará pandemia, porque mi mamá quedó en embarazo, no, no había, O sea, el trabajo, porque mi mamá es doctora, bueno es enfermera y no podía por eso de del embarazo, y pues del precio que le pagaban, le pagaban solo la mitad y eso pues no ayudaba, digamos, tanto a todas las clases. También me desconcentró es que ya comenzó ya que se podía salir a comprar, a trabajar. Mi Padrastro, vivimos mi padrastro, mi padrastro fue a trabajar casi lo despidan, o sea, ese fue como el peor año, porque nos quedamos sin comida. Pero ya mi mamá ya fue el trabajo y ya, pues ahí luchando con eso y pues sacó, pues, plata. Y, pues, ya comenzó como unas dos, tres meses y ya mi mamá tenía 9 meses de embarazo. Y pues lo que nos enteramos que mi padrastro le fue infiel a mi mamá. Y pues la verdad a mí, pues en parte me dolió mucho, porque ver a mi mamá llorar, estar así, me parte. Yo tuve muchas ansias de... de llegar a pegarle. Pero no lo hice porque me ganaba un problema y no quería meter en problemas a mi mamá. Porque, la verdad, yo soy de esas personas que pierden, que pierde el control. De sí, o sea, yo soy calmado. Pero ya me molesta mucho, mucho, mucho ya me descontrola. O miro que, o sea, ahí mi mamá es lo mejor. Porque ella siempre ha estado conmigo. Pero ya paso eso, yo perdí el control, estuve mal, tuve que hablar con un psicólogo, me quería suicidar. Pero le dije a mi mamá que consigamos un apartamento para, pues para irnos, porque no quería estar más en esa casa con él. Consiguió un nuevo apartamento. Estamos viviendo juntos, fue al principio, fue muy difícil. Mi mamá me encontró como 5 veces llorando en mi cuarto. Yo me metía</p>

		<p>en peleas y...pues eso. La verdad para mi mamá también fue difícil porque sola con los hijos y más con un bebé. Que son gastos inmensos. Pues a mi mamá en la parte económica está mal. Porque gana un millón y algo y ya se van a un millón como en (nombre del hermano) y pues el resto se va en servicios y comida. Y yo para no hacerle ese gasto le dije “de mi no se preocupe, a mí solo en la comida, más nada. Y la pensión” que mi papá la paga. “usted preocúpese en su trabajo en (nombre del hermano) que todavía es un bebé. Y yo pues intentaba conseguir el trabajo, pues para ayudar. Pude conseguir un trabajo, trabajé como como dos meses, pero, no me pagaban entonces me salí. Me decían “si, al final de mes le pagan” y no me pagaron. Actualmente ya estamos super bien, mi mamá ya se acostumbró, ya dice “somos una familia, nos debemos de apoyar a los 3, no debemos estar mal”. Eso sí. Como una familia entre los 3 y nos apoyamos, más, yo apoyo a mi mamá. Si me costó pues para quitar ese feo, para distraerme del papá de mi hermano. Porque yo le dije a mi mamá si lo encontraba en la calle, yo no me hacía cargo de las consecuencias porque, la verdad, como usted sufrió, no tiene que sufrir nadie.</p> <p>En general pues el ámbito académico, no me gusta meterlo mucho en mis problemas porque pues... pero en lo de la pandemia me cambió mucho porque pues el uso de internet, de conocer diferentes cosas.... El llegar a diferentes cosas que no vi cuando no estaba... Pues cuando no existía la pandemia, no conocí, por ejemplo, la música. Bueno, todo, eso.</p> <p>¿A nivel familiar, viste que algo sea justo o todo seguirá igual? Pues... Nosotros no es que seamos una familia así demostrativa, así de abrazos, de fiestas... No, somos como una familia un poquito... No sé cómo decirlo, pero eso. Y el otro, pues este año, el otro año, hemos tenido varios problemas por la mala actitud de muchos integrantes, por ejemplo, la mala actitud de mi tía puede ser, la mala actitud de mi otra tía, ajá por personas así hemos tenido varios problemas porque al inicio de la pandemia tuvimos que... yo tuve que ir a quedarme en la casa de mi abuelita porque en mi casa no había Internet. A nivel económico pues no, eso sigue igual.</p> <p>Yo creo que no, porque la parte social pude yo seguir siendo pues bastante abierto, extrovertido. Pues virtualmente ¿no? con mis compañeros de curso, no con todos, pues con varios nos distanciamos y por mucho tiempo. Pero, por ejemplo, conocí gente de otras partes y en lo social, pues no me había afectado. En el resto, cambios negativos la verdad, no vi. O sea, se mantuvo como en un equilibrio en la parte sentimental principalmente, pues todo siguió igual. Pero o sea físicamente, pues sí, digamos positivo, pero eso ya es, pues, el físico. En mi casa pues con lo de mi papá aplicaron demandas. Para intentar controlarlo, pero pues. No se da totalmente todavía, aunque ajuició un poco, pero... no creo que se pueda totalmente. Pero si cambiaron bastante la forma de pensar, pues mis abuelos, ya que ellos eran muy permisivos con él o sea, los problemas se van porque ellos no le ponían un pare, por decirlo así. Y porque mi papá tampoco, pues tenía la capacidad no, sino intención de cambiar. Entonces pues ellos tomaron sus alternativas, ¿no?, y le dijeron “nada, pues vamos, le decimos que tiene que comportarse de tal manera, que tiene que llegar a tales horas a la casa”, pero pues él siguió en sus desobediencias y eso, pero eso sería algo familiar, técnicamente.</p> <p>¿Para las clases virtuales, cómo te fue con respecto? Bastante bien, yo me sentí cómodo porque tenía más acceso a lo que vendría siendo la investigación, la profundización ¿no?. Y pues se facilita bastante técnicamente, aunque si es feo, por ejemplo, quedarse uno ahí, enfrente del computador, mirando nada prácticamente. Y, pues por eso me alegra venir acá y reencontrarme con mis compañeros.</p>
--	--	--

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		<p>Pues la pandemia afectó bastante mi relación con mi papá. Antes de la pandemia, teníamos una muy buena relación. Tenía una mala relación con mi mamá, pero tenía buena relación con mi papá entonces, después de eso, mi papá es como que se alejó bastante de mí durante la pandemia. Y entonces ya no me miraba con él y empecé a vivir con mi mamá. Entonces yo en mi mamá empecé a sentir como ese apoyo de... ese apoyo, pues ese cariño y así. Creo que si, la pandemia lo que más afectó en mi fue la relación con mi papá, con mi familia paterna, general. Pues ya no tengo con ellos, no hay contacto, peleamos demasiado, discutimos demasiado. Y de cosas buenas pues lo de mi mamá, también pues empecé a cuidarme más a mí misma porque antes de eso sí era bastante descuidado con el tema de la diabetes, del colegio... Y me salí de patinaje.... Y entonces, como por la pandemia, empecé a hablar, a tener una relación mejor con mi mamá... Y me empezó a ir mejor académicamente... Y ya volví a patinar otra vez.</p>
		<p>Que primero que pues, cuando yo entre aquí al colegio en sexto, yo antes estude en un colegio en Tuquerres y no me gustó porque me hacían mucho bullying ¿no? y entonces acá me pareció mas tranquilo y era normal. Y otra cosa que cambió fue que cuando se fue mi mamá a ella le gustaba mucho estar en Tuquerres pero yo odiaba estar allá, no me gustaba ¿sí? entonces ella insistió que toca quedarnos que aquí hay mejores cosas y a mi no me gustaba, cuando mi papá decía que es mejor irse a Pasto yo estaba de parte de él porque Tuquerres nunca me adapte y no me gustó. Es muy pequeño, no hay lugares para distraerse, no tenía amigos y no me gustaba. Acá al menos tengo mas amigos, o del colegio unos, pero tengo más amigos por fuera. En mi familia pues, que, mi mamá cuando ya nos mudamos a Pasto, mi mamá siempre llegaba a la casa y se quejaba por todo, perdón por la expresión pero me irritaba mucho, me sacaba la rabia, que siempre se quejaba por todo, y cuando yo iba a hablar con ella, ella no me escuchaba. Se quejaba que no le gusta esto, no le gusta lo otro y llegaba del trabajo y se empezaba a quejar, o a veces llegaba feliz, así, y mi papá por otra parte no decía nada, el es tranquilo.</p>
	Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en su motivación hacia estudiar?	<p>----</p> <p>Al inicio, porque la motivación estudiar era la socialización, desde siempre. Por eso, porque la socialización, no sé, esa parte me hizo mucha falta. Al inicio, después la aprendí a controlar, pero hacía falta todavía. Por ejemplo, usted aquí, ve a una persona y le habla, pero es mucho más difícil por Internet.</p> <p>La verdad, no. En esa parte de motivación... pues de mentalidad, la motivación la he tenido constante.</p> <p>Sí. Me motivó más. Pues realmente ver todo lo que estaba pasando. Pues todo. Pues todo lo del virus y todas esas cosas. Y lo que te decía la relación con mi mamá, y mejoró bastante y me dijo que me tengo que esforzar por lo que quiero y entonces eso ya me motivó, pues a ponerle más atención a las clases a... pues hacer mis tareas y esas cosas.</p> <p>No, todo normal.</p>
	¿Tenía acompañamiento en sus clases virtuales?	<p>No. Pues mi hermanito molesto hartísimo, no deja trabajar. Sabe estar la niñera como pendiente de mí, ella hace el almuerzo, pero me va a ver por si me duermo o no me duermo (risas), pero sí, yo ahí permanezco solo.</p> <p>Al principio no, bueno, al principio. Ahora, cuando a mi mamá no le toca trabajar por la mañana.</p> <p>Si pues por lo que permanecía con mi tía y eso, pero ya luego, en mi casa, pues estaba solo.</p> <p>Hmm... pues las clases yo las recibía sola, pues obviamente mi abuela estaba en la casa, pero ella estaba como en un lugar y yo estaba en otro, entonces así era. Entonces siempre tuve autonomía para entrar a mis clases.</p> <p>Cuando la clase por ejemplo las clases de religión, porque el profesor explicaba algún tema que era muy aburrido, pues jugaba con mi hermano para distraerme, así o cuando ya el profesor de religión, porque para mí era la clase más aburrida, escuchaba música o si no me gusta ver partidos de la NBA, así. Mi papá a veces cuando llegaba a la</p>

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		<p>casa temprano, el pues solo escucha o cuando me preguntan y no sé qué responder me ayuda... de tareas pues si me ayuda en biología, en artes, en sociales porque mi papá es abogado y como miramos temas de política y a mi, para mi la política me parece muy aburrida y no me gusta, entonces el me ayuda. Si, a mí no me gusta la política o a veces busco por Internet, pero entiendo el tema. Mi mamá pues solo dos veces, cuando son tareas de ética mi mamá me da criterios.</p>
	¿Tenía acceso a dispositivos tecnológicos e internet?	<p>Tenía todo, no tenía ninguna preocupación. De hecho, le dije a mi mamá que paguemos fibra óptica en 30 megas. No es que yo desde cuarentena compré el play, y compré cable LAN entonces claro ahí ya me distraía hartísimo de las tareas.</p> <p>No tenía, pero ahora ya tengo en la casa y ya. El celular me lo regaló una tía, pues fue una ayuda... el computador ya lo teníamos desde hace unos años, entonces, por esa parte no se complicó tanto.</p> <p>Pues respecto al Internet y todo eso no, no solamente porque ello estuve viviendo en un pueblo, en Chachagüí, ¿si lo conoce? y pues yo estuve allá todo el año. Y pues allá tenía una conexión, aunque eran en, pues, en un monte ahí en la finca, pero la conexión era buena. No se iba tan seguido y eso del resto no. No hubo problemas por esa parte.</p> <p>Si, celular, computador, Tablet, e internet. Aparte de las clases los usaba para hablar con mis compañeros y para leer ¿Te gusta leer? Si me gusta demasiado leer, me gusta de todo. Mi mamá me compró unos libros así pequeñitos de los cuentos de los hermanos Grimm, y yo me los leía en las noches (risas).</p> <p>Si, bueno con buen Internet a veces, una vez se me fue todo el día, y me tocó hacer una recarga y se me acabó cuando ya faltaban dos horas, y me toco ir a recargar y seguir con la clase, y al otro día ya había Internet. Igual tenía el computador, mi celular, el televisor que esta conectado al Internet... eso.</p>
Oportunidades de mejora	¿Qué se podría hacer para que los estudiantes mejoren su motivación para estudiar? (preguntar a nivel general y particular de la institución)	<p>Pues ya verdad yo quisiera que no hubiese pasado esta cuarentena (risas), porque ya si estuviéramos todos así presencial, creo que no habría ninguna preocupación. Yo solo cambiaria eso, que no hubiera una pandemia. Y ahorita pues no cambiara nada, la verdad nada, porque las cosas hay que esperarlas como vienen, asumirlas como vienen y afrontarlas. Entonces uno, yo pues tengo ese pensamiento de no rendirme y pues, de no cambiar nada.</p> <p>No sé, reforzar más la parte de la participación. Por ejemplo, hace rato... Bueno, desde el otro año no se dieron los juegos Inter cursos, entonces ahí incitan a la participación. Haciéndolo con todas las medidas de seguridad. Y bueno incitándolos a venir a al Colegio por esa parte. Y por muchas otras cosas, puede ser eso. También la interacción en las clases y otra vez invitación a participar, por ejemplo, si una persona participa en clase, le dan un punto de participación y esto puede afectar o no a una nota en el futuro. Así sea por un interés. No sé cómo se puede decir. Puedes subir una nota solo por eso de participar, no porque en realidad quiere participar, si no por esas notas. Solo eso sería, me parece. Me parece que podría ser, porque eso ayudaría a que ellos se motiven a estudiar.</p> <p>Pues lo primero, aunque sería un poco difícil, sería la metodología, pues adecuarla a que sea algo más cotidiano o más pues útil ¿no? Aunque pues ahí hay unas vainas que solamente son de conocimiento, para decir "ah bueno, yo se tal vaina y..." pues sencillamente lo personal, gustos personales. Pero pues aparte de eso yo creo que sería pues bastante complicado porque si a ellos no les gusta lo virtual, entonces sería pues volver todos, prácticamente, al colegio y por la complicación de la pandemia, pues, lo veo difícil. Pero si, la mayoría me han dicho pues cuando comenzaron esto de alternancia, a nosotros nos dijeron que no, que no íbamos a venir y todos "aaaaa, nos</p>

Motivación escolar en estudiantes de octavo grado

		<p>queríamos ver y todo” entonces pues a las semanas dijeron a que si entonces nosotros ahí el primer día, todos despiertos a las 4 de la mañana intentando arreglarnos y pues emocionados ¿no? Y pues también fue como parte la motivación del poder vernos y poder volver a, como volvernos a conocer personalmente, por decirlo así. Un tipo de reencuentro como raro... y por lo general eso. Aunque hay algunos compañeros que sí, no se han comunicado... que preferían virtual. Sencillamente no se si por lo del virus o porque se sentían más cómodos en la casa. Eso.</p> <p>Sin pandemia</p> <p>La verdad no sabría decirlo, porque son más cosas... algo personal, interés personal. Porque pues, por conflictos que tengan en la casa o sencillamente porque no les gusta, no le interesan las cosas ¿no? Pues por ejemplo en el arte, que se diga “no pues yo para que voy a necesitar matemáticas, castellano, todo eso, si yo voy a pintar o voy a tocar música” pero en si pues... yo creo que, con ponerlos en contexto, una manera de ver que todo está correlacionado ¿no? Por ejemplo, para aplicar en tal cosa, se necesitan matemáticas. O para tal otra se necesita, no sé, en general. Y pues a ver si así sería más... se llama más la atención sobre lo que vendría siendo el aprendizaje aquí en el colegio.</p> <p>Pues... no se (risas). Pues creo que... pues es que cada estudiante pues tiene una motivación diferente ¿no? Pero por ejemplo si sería como lindo eh cambiar el lugar donde nos dictan las clases, por ejemplo, que un día se dicte en el salón y otro día se dicte afuerita, no sé, en la cancha o así. Así tenemos un profesor, o pues, teníamos en séptimo, que nos dictaba las clases así, nos dejaba salir. O sea, no s dictaba clases dentro del salón y por fuera y era chévere y a todos nos gustaba estar en matemáticas. Nos ayudaba a concentrar más y todo.</p> <p>Yo por mi parte lo miro todo bien, algunos profesores no dejan hacerse en grupo pues por las normas de Bio seguridad eso no más y ya. Yo prefiero los trabajos en grupo así sea virtual. Pero yo poco socializo entonces a veces como que es igual.</p>
--	--	--

### Anexo 9. Sistematización de grupo focal a docentes.

Información personal	¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el colegio San Felipe Neri?	<p>En el colegio san Felipe Neri llevo 12 años.  <u>Todo ese tiempo he trabajado con octavo, desde primaria hasta el bachillerato, pero en octavo todos los años.</u>  <u>Bueno, si ya sigo trabajando, en el próximo año se cumplirían 5 años de labor.</u>                      P 2 años.                      L 2 años.                      C 2 años.</p>
	¿Qué asignaturas dicta en grado 8?	<p><u>Pues este año religión, he trabajado con ellos también ética y valores.</u>  <u>Tecnología e informática.</u>                      Ciencias sociales                      Biología                      Dibujo</p>
Concepto de motivación	¿Si le menciono el concepto de motivación, qué es lo primero que se le viene a la mente?	<p>Tratar de llegarle a los estudiantes de la mejor manera. Es, como digámoslo así, es la Carta de presentación que un docente tiene y, sobre todo, el primer día. El primer día es fundamental, es importante, inclusive desde como la actitud con la que uno ingresa al aula, los estudiantes son muy observadores, son muy receptivos, entonces la motivación es como esa, ese primer encuentro, ¿no? De... <u>yo puedo llegar a ti y tú puedes llegar a mí.</u> Estamos en una situación, yo te puedo escuchar, tú me puedes escuchar...<u>Digámoslo así, es como muy de amistad. A los chicos ahora les gusta que el docente sea muy amigable, que sea muy, de hecho, muy fraternal. Porque si a uno lo ven con cara ogra, enseguida dicen “no” y ya le toman tedio hasta a la asignatura.</u>  <u>Una forma de llamar la atención y que el estudiante no se aburra. Ese es el sinónimo, que no se aburra.</u>                      Hmm, como la alegría.                      Gusto por hacer algo.                      “Comillas” (haciendo alusión a lo mismo que refirieron los demás)</p>
	¿Cree usted que aplica este concepto en su contexto escolar?	<p>Todo es relativo ¿no?, o sea, la pedagogía y la educación, pues van como, muy, digámoslo así, encaminados hacia ese fortalecimiento del estudiante como estudiante, y no solamente quedarse en ese principio de estudiantes, sino ver como persona. El ser humano, con sus potencialidades, con sus debilidades, porque todos estamos hechos de eso. Entonces, la educación tiene que ver mucho el acompañamiento de casa. Nosotros fortalecemos en el Colegio todos esos valores, todos los principios que traen de allá, y la motivación también, que traen de casa, porque dice, “Ah, mire, vaya estudie, porque usted va a hacer esto cuando...” ¿no?, entonces ya le van dando <u>como medidas y recordemos que las palabras tienen eco hacia el futuro.</u>  <u>Muchísimo. Cuando un estudiante está motivado es cuando tiene como la capacidad de abrir su mente para aprender muchísimo más. No se cierra en sus conocimientos ni se niega a aprender tampoco.</u>                      Claro, va relacionado con el conocimiento... que los estudiantes quieran aprender. La parte de motivación es la más importante, y también la empatía con el docente; si el chico se siente a gusto con el docente, le coge amor a la materia y va a aprender más, porque se siente cómodo, como sin miedo. <u>Si comete errores, pues no se va a sentir juzgado por el docente, ni señalado, sino que simplemente pues va a aprender, va a aprender con gusto, con amor.</u></p>

	<p>Si, los trabajos en grupo les gustan más, como estar hablando de temas de la actualidad, que sea como más... de entender lo que está pasando a su alrededor. En algunos casos si quieren trabajar solos, pero a otros si les gusta más en grupitos.</p>
	<p>la motivación debe ser lo inicial cuando comenzamos un tema, porque a partir de esa motivación pueden salir las estrategias y todo lo que nosotros podemos emplear dentro de cada temática.</p>
	<p>y toca trabajar bien la metodología de la clase, para estar cambiándola constantemente y mirar lo que si funciona y lo que no. También, ¿Sabe qué me he dado cuenta? Lo de las edades de los niños, porque en cada curso es diferente, ¿no? entonces, a veces, cuando uno hace grupitos y las actividades toca pensar cómo... Yo, por lo general, pienso en las edades que tienen ellos y cambio un poquito, para que a ganar como diferente, de acuerdo a lo que les gusta y me gusta preguntarles mucho para saber qué les puede motivar y como yo lo puedo anclar a mi plan de estudios.</p>
	<p>Por ejemplo, en mi caso, en mi asignatura, a ellos les encanta trabajar al aire libre, no estar encerrados en el salón, no les gusta. Trabajo individual poco... pues hay algunos que lo prefieren, pero por lo general siempre es en grupitos, de 2, 3, 4 personas. Les gusta mucho lo digital, les encanta, todo lo que tiene que ver con lo digital. Y las manualidades. Más que teoría en sí, la teoría casi no funciona con ellos.</p>
<p>Identificación de las dimensiones de la motivación</p> <p>¿Qué cree que les motiva a estudiar?</p>	<p>Yo digo la forma de presentar las actividades, pueden ser unas actividades muy aburridas, pero si uno <u>busca una propuesta, una alternativa más, como a su edad, más como a su entorno... A sus capacidades, ¿no? a sus necesidades.</u> Por ejemplo, ahora por pandemia. Tenemos que vernos por computador, o sea, por una pantalla. Imposible jugar en una pantalla. No, no es imposible jugar en una pantalla, uno tiene que buscar alternativas, propuestas, que a ellos les llame la atención, que a ellos los lleve a construir su conocimiento. ¿Cómo se lleva construido un conocimiento? Mire, pues no le exija tampoco al niño que, ay no, le escriba un ensayo de 20 hojas cuando a veces estamos con problemas de dislexia, estamos con problemas en casa, estamos con situaciones que "ay mire, el Internet, no me funciona". Entonces, ¿cómo se motiva a hacer estas actividades? El juego es un muy buena, o sea, es una muy buena propuesta. Las actividades lúdicas son muy buenas para para esto, y también la digámoslo así, la actitud del profesor, la actitud del profesor es fundamental en esa propuesta para un estudiante.</p> <p>Cuando se habla de contextos, cuando a ellos se les hace relación a todo lo que están viviendo en la actualidad y si tiene que ver qué pasa, en mi caso con tecnología, muchísimo más. A ellos los motiva todo, es la parte de estar conectados, de hacer las cosas más fáciles y relacionarse de esa manera también con otras personas.</p> <p>Las salidas. Si, las salidas. Por ejemplo, a algún museo, al banco de la república, como que cambiar el ambiente ¿no? No todos los días o mismo, sino darles algo diferente, algo... Sorprenderlos, con algo diferente. No sé, una conferencia de alguien, así sea de 5 minutos pero que nos pueda comentar algo que sea diferente.</p> <p>En mi caso, los experimentos ¿No? siempre que tenga que ver con hacer, les motiva bastante y también utilizar herramientas informáticas o de pronto algunas plataformas y al final, por ejemplo, <u>como no se podía hacer laboratorios prácticos, entonces los trabajábamos en simuladores de laboratorio ¿no? Que era pues, algo super chévere y los miraba que se entusiasmaban bastante y querían conocer y aprender más.</u></p> <p>Sí, las herramientas informáticas les llaman mucho la atención. Pues, enfocado principalmente como en la fotografía, les gusta muchísimo a ellos. Y lo de los vídeos, les gusta. Ah, ¿sabe qué? las puestas en escena les gustaba mucho (risas) yo quede sorprendida. Si, les gusta hacer como ese tipo de cosas donde tienen que vestirse, maquillarse, todo eso les gusta mucho.</p>

---

¿Qué cree que les desmotiva al estudiar?

Bueno, a nuestros muchachos, ahora les desmotiva casi todo, casi todo les desmotiva. Pero ellos, o sea, hacen su parte también, ¿no? hacen su parte porque ellos, por ejemplo, si se los pone a escribir mucho, se desmotivan, si uno habla demasiado también se desmotivan, se pierden porque ellos son como de atención a corto plazo. Entonces, si el profesor habla y habla y habla y habla, llega un momento en que se desconecta, se desconectan de la realidad. Y la situación familiar ayuda muchísimo. La situación familiar influye en el aprendizaje de manera significativa, o sea, es como que estamos en un contexto ¿no? bastante familia, colegio... pares, sus amigos, ¿no? y están en esa edad, los de octavo, están en esa edad de entre adolescencia, dejando su niñez, el enamoramiento... el todo eso influye.

---

A ver, puede desmotivarlos a ellos, tal vez... Cuando yo he tenido la oportunidad de compartir con ellos, no es tanto en la parte del aprendizaje, sino de cómo vienen ellos desde la casa. Si vienen desmotivados de la casa, no hacen nada, absolutamente nada en clase. Pero cuando las cosas van bien en la casa, eso vuelven los chicos en cuestión de conocimiento. He tenido la oportunidad y pues digamos que ha sido una gran ventaja de que ellos me han tenido mucha confianza. Y cuando yo miro que el estudiante X o Y está raro, porque uno ya los llega a conocer de alguna u otra manera. Uno les pregunta qué pasa... o “profe, ¿puedo hablar con usted?” Y comienza “Lo que pasa es que está pasando esto en mi casa y esto pasa con mi mamá. O pasa con mi papá. O pasa con mi familia, quiero hacer esto, pero no puedo”, siempre son limitaciones que ellos tienen.

---

3Si, y uno sabe que ellos saben, pero no quieren participar. No quieren que sus compañeros los juzguen, porque al juzgarlos a veces ellos son muy crueles, no miden sus palabras, sus gestos, sus acciones y el niño, pues se siente mal, hasta llega un momento en que no quiere volver. Hasta uno le dice “tú puedes, lo estás haciendo bien”, pero no. O sea, se desmotivan totalmente, pierden como su autoestima, se puede decir.

Complemento: Claro, a mí también me pasó con un niño de octavo, que es de ultra izquierda y los papás son muy tradicionalistas. Me decía “yo, yo solo a ti profe” y varios niños así son con esas situaciones, a nadie más. Yo les decía “y por qué no hablas de eso con los papás” y que como eran de derecha entonces no, le decían que no sea revolucionario ni rebelde, ni que juzgara y que se diera cuenta de lo que está pasando a su alrededor. Entonces que no le permitían, y, mejor dicho, que donde lo escucharan, lo sacaban del colegio. Y a mí me mandaba los audios o los vídeos, algo así, de manera interna. Pero no, no podía dar su opinión libremente dentro de la clase, porque, pues igual los papás estaban ahí y los papás lo escuchaban y lo regañaban. Y pues eso creo que coarta el conocimiento porque el conocimiento no es lineal, son perspectivas, y el chico encontró una para dar su punto de vista que no encajaba dentro de sus estándares. Entonces el prefirió como que evitarse problemas, pero nunca abandonar esa perspectiva.

---

2Exacto, que sea bastante. Y lo que pasa es que acá en biología, por ejemplo, siempre se maneja son muchos términos, demasiados. O sea, yo pienso que biología es lo que más uno empieza con un tema, pero son varias cositas, varios conceptos, entonces esa parte si toca trabajárselas, digamos, cómo “vamos a trabajar este concepto, pero vamos a hacer una padlet” o algo para que ellos hagan, porque si, la verdad es que sí. Cuando está bastante teoría los aburre. Los desmotiva. De pronto, cuando participan y de pronto algún compañerito empieza como a reírse o como que “esto no es así” o como que va en contra de eso.

---

1la teoría, escribir. Complemento: Pero no solo son los compañeros, también son los papás. Por ejemplo, yo hice un taller con ellos, con los de octavo, de problemáticas sociales y a ellos les daba vergüenza escoger diferentes temas o exponerlos incluso, no. Solamente a mí, que no querían que nadie más sepa. Y los papás también porque... que no sepan ni siquiera los papás, que porque ellos se oponen a eso. Entonces eso me parece super

---

<p>Influencia de la pandemia en la motivación</p>	<p>¿De qué manera afectó la pandemia a usted y su rol docente?</p>	<p>curioso. Había uno de racismo, había otro de lo de género... Y eso les afecta a ellos, les afecta muchísimo. Y es bien difícil para que se puedan expresar. Y solo lo hacían conmigo, que nadie más se entere, porque decían que ellos si les interesaba saber, pero que no quería comentarlo con nadie.</p> <p>¿La pandemia? Bueno, para nosotros los adultos es difícil. Fue difícil el cambio. Esa transición fue muy complicada. <u>En un principio... nosotros somos como educados a la antigüita, digámoslo así ¿no? nosotros todavía somos de andar con papeles, con lapiceros, que, llenando cosas, ¿no? Entrar a una pantalla, que ya empezará, o sea, a manipular un computador, aprender que a... que no solamente hay una manera de enviar trabajos, que es el Word, si no hay mil maneras de poder evaluar, de poder enviar, de poder enseñarles a los niños... eso es... un fue una transición bastante dura, dura.</u> Yo me pongo en esa posición y yo en un principio yo decía, yo lloraba, en un principio lloraba yo decía “por Dios, yo no voy a poder, yo voy a renunciar mejor, porque no puedo”, o sea como yo me conecto a una clase y citó a tantos estudiantes cuando... o sea, la situación era sencilla, lo que pasa es que uno tiene cerrado el chip, por decir no, pues... son... es un sistema ¿no? no pasa nada. Ahora lo vemos así nosotros, ahora lo vemos así, pero en ese principio yo lo escuchaba profesores que se deprimían, profesores que no lograban ¿no? Sobrepasar esta situación. Pues a mí mis hijos me ayudaban muchísimo y yo acudía a ellos. De hecho, ya los tenía aburridos, porque yo... algo que no sabía era venga, corre y en este corre corre, pero para nosotros sí fue bien difícil, muy difícil. Y uno veía muchas barreras, lo que a uno en este momento ya uno dice “Ah, no, mejor venga envíemelo a Sapred o al correo ¿no? envíame... No sé, yo le recibo el trabajo” y yo se lo recibo y ya. O sea, <u>uno ya no se complica.</u> Llega un niño con un trabajo así en hojita y uno dice, “¿y por qué lo trae en hojas? ¿por qué no me lo envió? Entonces, facilitó. <u>Ahora uno ve las cosas mucho más fáciles y uno ya se defiende</u> y hace cosas como decir, miren, veamos este video y a partir de ese video reflexionemos, analicemos, trabajemos. Lo que antes no, nosotros dictábamos una clase con tablero, marcador... y nada más.</p> <p>Bueno, motivar en un ambiente diferente, como es la virtualidad, fue complejo, sí. Porque <u>los estudiantes tienden y nosotros también, hasta en un ambiente totalmente tradicional, donde el docente llama la atención y mira que está haciendo que no está haciendo.</u> Al principio, fue complejo porque los estudiantes no... había, no había un hábito y un ritmo para poder hacer un trabajo prácticamente autónomo. En cambio, ahora, cuando ya tuvieron como un poquito más de experiencia, pues <u>fue motivante la cuestión de entregarles otra forma de enseñar, no la tradicional de coger un marcador, un tablero y comenzar a escribir, sino que ellos también se hacían partícipes dentro de ella.</u> En mi área, pues no había tanta dificultad porque ya han venido, pues ellos venían trabajando de esa manera conmigo. La única diferencia fue que ya no me miraban mi carita, sino que simplemente miran por la pantalla, pero casi la metodología no cambió mucho, pero fue motivante porque no es lo mismo explicarles en un video beam, a que ellos miren más detalladamente en el computador cómo son los procesos, sobre todo cuando hablamos, por ejemplo, digamos en una programación, entonces es más sencillo, pero eso. Es difícil, sí. Fue difícil, también por experiencia propia como profesores que me pidieron ayuda, complejo. Pero sí. Me imagino que usted fue un Pilar bastante importante, pues para los profes en general, desde su asignatura. Claro, porque profe... Bueno, <u>sobre todo estamos hablando, no de nativos digitales que somos nosotros, que nacimos prácticamente con ello, sino que como lo conocemos, “migrantes digitales”, que les tocó porque es obligatorio hacerlo, porque dentro de sus, digamos, de sus tradiciones, no estaba coger un computador y hacer, poner notas, sino que simplemente era en la hojita y en la hojita corrijo y en la hojita ahorro, y en la hojita avanzó.</u> Ahí fue lo complejo. Pero hay algo que exalto de los profes y es que aprendieron rápido, muy rápido para hacer las cosas.</p>
---	--	---

---

	<p>Con... herramientas telemáticas, buscar, estarse capacitando, aprendiendo. A veces uno aprendía cosas, pero cuando llegaba el momento no las podía colocar en práctica porque faltaba algo. Pero pues también de parte de los chicos, como algunas veces saben más que uno en la parte tecnológica, no pasa nada. Entonces eso pues fue lo diferente ¿no? Y tratar de buscar... o pues aprovechar ¿no? Aprovechar esas herramientas que no se puede usar acá en presencial.</p>
	<p>Si pues este tiempo fue como de aprendizaje ¿sí? Y la verdad es que ser profe es estar actualizándose constantemente. Y pues esta situación nos llevó a aprender bastantes herramientas informáticas ¿no? Demasiadas. Pero pues ya legamos acá y es volver a como que “cómo interactúo tanto con los que están aquí conmigo y los que están allá”. Y acá ya fueron otros los chicos, porque acá de una levantaban la mano y participaban bastante, pero cuando están de forma telemática son como más callados, y es por eso ¿no? porque están con sus padres, porque están con alguien más. Cuando son mas pequeños es lo contrario ¿no? Cuando están los papás allí entonces si participan, pero en los grandes ya se va mirando que no, que es porque en las virtuales ellos no pueden participar y cuando acá esos ya incrementan su participación, ya son más espontáneos y es super chévere tenerlos acá, mirarlos, acompañar su proceso y mirar como están.</p>
	<p>Pues sí, algunas cosas la pandemia las fortaleció. Pero pues no es igual, el estar cerca al estudiante, ahí usted sabe que él es el que está trabajando, es el que tiene las ideas, el que está haciendo las cosas. Entonces ahí en el computador no... usted no sabe si realmente es el chico el que hace las cosas. Entonces hasta los padres opinaban, no eran ni siquiera los chicos. Eso fue lo más duro.</p>
¿Como cree que afectó a los estudiantes?	<p>Uy es como en un 80% la desmotivación, porque primero uno cree <u>que a los niños les encanta la tecnología, les encanta estar frente a una computadora, pero no escuchando una clase</u>. A ellos les gusta jugar o les gusta chatear, o les gusta estar en línea con sus pares o mirando vídeos o juegos que son muy de su edad, ¿no? que están en su entorno. El escuchar una clase... en... por sistema, por una, o sea, por meet o por cualquier sistema de esos, los desmotiva totalmente porque 1 no hay el control de los padres de familia que le están diciendo “vea, de por Dios, ponga atención”. No está el profesor diciéndole “mire acá estoy yo, reaccioné, sitúese”. Entonces ellos entraban a la clase y estaban y no estaban. Y la pandemia fue... digámoslo así, como un... como un iceberg para ellos. Porque lo que decía un niño de 11, por ejemplo, el día de ayer “yo pasé gracias a la pandemia, porque yo encontraba los trabajos”, dice, “Las respuestas en Internet y yo las copiaba, las pegaba y enviaba”, dice, “pasé con 3.5, pero lo pasé, pero si hubiese estado presencial estuviera más fregado”. Esas son respuestas de ellos mismos, ¿no? Entonces uno dice, señor Santo, que estábamos haciendo hasta el momento nosotros. Bueno, pues yo creo que afectó muchísimo... y el conocimiento, es igual manera, decía un estudiante “Ahora si se van a fregar los que van a el próximo año así no van a pasar tan fácil como estos dos años. Porque, pues durante pandemia se les hizo más fácil las cosas, ¿no? pero ya en la presencialidad ya es otro cuento.</p>
	<p>A ver. Mirarlos ¿Sí? saber qué les está pasando. Había momentos en que no se me conectaba un estudiante que yo prácticamente reconocía como alguien pilo y de un momento a otro no me entregaba trabajos, no se conectaba, me era difícil llegar a tener clases con esa persona... ahí me daba como más impotencia porque decía, “Bueno, ¿qué está pasando con este chico o chica? En cambio, cuando uno está de manera presencial, como le mencionaba anteriormente, pues uno tenía la oportunidad de hablar con ellos, pero en la pandemia sí fue complejo y ahí fue cuando comenzamos a observar bastantes cosas también complejas, que se pudieron observar durante este encierro, que nos afectó a nosotros y a ellos</p> <p>¿Qué cosas, profe?</p>

---

---

El encierro, se limitó su parte social. Sabemos que la adolescencia es la etapa donde ellos más deben socializar y se les restringió totalmente esa parte. También la confianza con el docente, hay bastantes estudiantes que no confían en los papás, no confían en sus familiares, sino que se vuelve el mejor amigo a veces el docente, y con ellos tienen más confianza. De mi parte como rol de docente fue esa limitación con ellos. Más que como docente ¿no? Porque uno ya planea, ya tiene su estrategia, tiene la he planteado su metodología, sabe lo que va a hacer. Lo que no sabe uno es que, si lo que estoy haciendo, está llegando bien, como yo pretendo que eso llegue, porque pues hay muchas cosas que en casa de pronto el niño, venía aquí al colegio para distraerse o librarse de esas tensiones de familia. Y ahora no, permanecer 24/7 en casa, con esos problemas y más profundos, porque no solamente hablamos de encierro, sino de muchos factores más. Eso fue lo complejo para nosotros.

---

Pues ellos querían como que venir al colegio siempre, pero venir a socializar ¿no? Compartir con sus pares, ver como estaban, qué había pasado... unos si mostraban su verdadera personalidad. Allá no hablaban nada, pero llegaron acá y a cada rato hablaban, participaban... estaban más acá, estaban motivados. Pero, pues uno se da cuenta que aprendieron cosas en las clases telemáticas, pero igual las clases siguieron siendo en vivo, o sea el estudiante estaba ahí con su computador, entonces uno miraba que lo que les motiva era venir acá a compartir y eso era una parte positiva, para algunos, porque no todos lo miraban de ese lado, ponían la excusa de que “no, estoy de pico y placa” entonces ya no venían, entonces eso también hizo que, pues, no se los motive a venir ni siquiera por parte de los papás, por la responsabilidad ¿no? Que, si ya tomaron la decisión de venir a presencial, pues tenían que venir independientemente de esas circunstancias. En general los estudiantes tenían expectativas, expectativas de cómo se iban a llevar a cabo las clases.

---

Y ahí el reto era para uno, o sea buscar herramientas que cada clase sea divertida, que se pueda aprender, que ellos puedan interactuar. Eso era como la tarea de uno. Para que ellos lo logren si dependía bastante de uno planeaba cada una de las clases. Y ahí era donde uno buscaba de mil maneras, estrategias para que ellos estén allí, para que capten, para qué... y para uno también reconocer que están allí porque muchos, uno sabía si era que ellos dejaban ahí el computador y se iban (risas). Entonces sí, es como que “hagamos esto”, “traje esto”, para que los chicos estén ahí, interactuando.

---

--

---

Durante la pandemia, ¿Vio algún cambio en el rendimiento académico?

Si. Hay clases que son complejas. Estoy hablando de temas o asignaturas que requieren concentración ciento por ciento; matemáticas, estamos hablando de química, física, biología. Y si el docente no llega o tal vez el docente sí lo tiene planteado ¿no? Una buena metodología, pero el estudiante no capta eso que el docente trata de hacer, el estudiante se aburre y no aprende. Entonces mira otras salidas. ¿Cuáles son las otras salidas? el celular, los videojuegos, dormir, encerrarse y no hacer nada. Esos son, como entre tantas cositas que se han presentado ahora. En las otras asignaturas, como mencionábamos anteriormente, se necesita motivación y ellos decían, “Bueno, será que madrugar a las 6:45, como iniciamos el principio, o 7 de la mañana por una materia que me vengan a decir, por ejemplo, ética, que me vengan a decir que tengo que comportarme bien con el otro, tengo que ser servicial” ... No madrugaban. Incluso hasta en la mía, que es un poquito más, más, más, más didáctica y a veces los estudiantes “no profe, me gana el sueño y no madrugo”. Es un reto grande para todos nosotros como docentes, saber qué está pasando con los estudiantes y llegar a ese punto de que todos estén pendientes. La concentración de una persona dura máximo cuatro minutos. Así toca llegar a impactar en ese momento, si ya no llegó en eso, en esos minutos, olvide que el niño va a seguir dos horas completas con uno. Retos grandes que también se vinieron.

---

Sí. La tecnología abre muchas puertas para poder adquirir conocimiento, pero al mismo tiempo si uno no las aprovechar, la utiliza para otras cosas. Por ejemplo, las trampas. Los exámenes no eran lo mismo tener exámenes en presencial, donde el estudiante está <comillas> bajo tensión, porque el docente está vigilando y estamos midiendo su conocimiento a través de un test. Acá no, nosotros no tenemos esa posibilidad de observarlo, mirarlo si él está haciendo. Además, como los medios digitales, los mismos medios también le dan para buscar alternativas de ver respuestas. Y no solamente eso, para eso también se reunían en grupos, se compartían todo... entonces ahí queda fácil, simplemente cumpla con los talleres, copia en los exámenes, pasa la materia. Lo que no sucede de manera presencial. Por ejemplo, miran, investigan, abren pestañas, Internet le ofrece bastante las competencias en el manejo de información que uno les enseña, saben dónde buscar, saben qué hacer, saben dónde pueden tener esa información. Hasta que el docente lo mira presencialmente. Bueno, entonces ¿que entendió? esa pregunta, no se da de manera virtual. Simplemente es recibo, retroalimentación, asignó una valoración, ahora ya no. Los estudiantes sienten confianza. Hasta los mismos docentes llegamos a tener esa confianza de qué listo, cumplió lo que de pronto presencialmente no lo hacía. Pero ya llegar a este momento presencial, donde el estudiante dice, profe, no le entiendo, cosa que también pasaba lo virtual, pero decir: “no entiendo, trato de entender, pero me pasa un examen y ya no puedo, profe”, y eso ¿Cómo se dice? Reprime bastante a un estudiante, le crea inseguridad... Bueno, tantas cosas que pudieron haber nacido y usted más que nadie, pues tuvo que vivirlas. Ahora hasta ellos lo sustentan, sobre todo con los grados superiores, los pequeños todavía no tienen como se graduó de análisis de decir “yo razono y digo, Ah, necesito aprender porque esto me va a servir para la vida”. Estamos hablando de decimos, onces, y dicen “profe, estoy preocupada, no aprendí nada. Y yo sé que él ICFES me va a evaluar... ¿Y qué va a pasar con mi vida? ¿qué va a pasar en la Universidad? Cuando me pregunten eso y yo no sé”. Entonces uno dice, pero sus notas son buenas, claro profe, porque nos compartimos los trabajos, porque hacemos los trabajos, porque nos copiamos los exámenes. Pero me asusta, profe. Entonces uno dice, bueno, quieren lo presencial, por eso tanto afán de ellos de venir, pues sí sabemos que querían también es compartir con sus amigos y todo, pero como decían ellos no es lo mismo, profe, no es lo mismo porque yo pregunto, no le digo a la profe. En cambio, lo virtual uno llega, se limita. Bueno, se acabó la clase, muchas gracias, hasta luego. Acá no, acá hay un momento en donde sí podemos al menos sacar 5, 10, 15 minutos más y explicarles todo.

---

Pues el estudiante que aprendió en virtual, también igual, en presencial participaba. Participaba y uno entonces se daba cuenta de que si aprendía. Porque uno como profesor precisamente tiene como ese pensamiento “ese 5 fue porque sus papas se lo ayudaron”, pero había otros chicos que no, que verdaderamente estaban atentos y aprendieron. Entonces por ejemplo de mi salón había una niña que no, nunca estuvo, pero llegó acá y acá si era más participativa. Entonces uno se puede dar cuenta de que si, de pronto ella por distintas circunstancias no tenía la atención sujeta ahí a las clases telemáticas, pero en presencial le iba mucho mejor en comparación a la parte telemática.

---

Si, total. Porque acá se concentran los niños ¿no? Yo escuchaba a unos estudiantes que decían “no profe, es que yo en la casa como iba a participar si es que estaba pendiente de mi hermanita, mi hermanita lloraba, entonces no podía abrir micrófono profe”. Otros que estaban haciendo trabajos de secretarios inclusive, nos entrabamos en alguna ocasión. Entonces mire que esas cosas hacían que pues no estén atentos a las clases ¿sí? Entonces, de esa manera.

---

	<p>Si, en la parte virtual mejoraron muchísimo, las notas fueron muy buenas, pero en lo presencial ya bajaron. Pero es porque el estudiante se muestra tal cual como es y lo que sabe. En cambio, virtual, los papás muy alcahuetas, hacían todo lo de los niños. Pues uno como profesor tiene que recibirle, tampoco se puede... ¿no? Pero, los trabajos cambian uff, un montón.</p>
<p>¿Cómo definiría la respuesta institucional a la pandemia?</p>	<p>El Colegio venía preparándonos a nosotros con antelación. A nosotros sí, o sea, nos daban cursos de sistemas, por ejemplo, de no sé, nos daban cursos, nos enseñaban a manejar la plataforma Sapred, nos enseñaban cómo funcionaba esta página y todo ¿no? o sea el Colegio si nos enseñaba, pero nosotros en ese chip cerrado decíamos “esto a mi pa’ que, estoy ya no sirve, con que yo sepa que en sapred puedo meter notas y pueda saber quién se queda y quién pasa suficiente” eso era para nosotros, es desde mi punto de vista. A veces es como yo lo veía, entonces a mí me dictaba un curso y yo “Ah, bueno, listo amigo”, y yo tomaba apuntes, bueno, listo. Llegó el momento en que tocó enfrentarse a la tecnología y ahí fue el choque, porque el Colegio si nos preparaba, el Colegio si, no sé, nos decía... teníamos tardes enteras, jornadas enteras de preparación. No digamos que... pues qué cursos grandiosos, no. Pero si nos preparaban y nos decían “bueno, mire, hay estas posibilidades, hay estas alternativas, se puede entrar a una clase y hacerla interactiva” ... y no sé qué y nosotros “Ah, muy bien”. Al otro día, tablero con marcado y pare de contar. O sea, no nos veíamos como en esa... No aceptamos ese ese cambio ¿no? Por eso cuando a nosotros ya nos tocó no entrar a plataformas, entrar a páginas, revisar y todo, eso no decíamos “que brutos, como no aprovechamos lo que nos están diciendo”, o sea, no era mucho, no era lo máximo, pero por lo menos nos hubiésemos defendido con más rapidez de lo que nos tocó porque luego iniciando pandemia nos tuvieron que preparar casi dos semanas para que nosotros aprendamos. Pero si nos posibilitaba. Y al inicio uy no, todos estábamos shockeados, todos estábamos como... yo creo que los coordinadores decían, “pero bueno, y ahora, cómo vamos a hacer que estos profesores... (que somos casi dinosaurios en el asunto ¿no?) entren, ingresen, no se preocupen” ¿no? Pues nosotros teníamos las posibilidades y todo en este momento, por ejemplo, profesores que no tenían portátiles a comprar portátiles, a mirar esto, a pedir y todo eso es... Como complejo.</p>
	<p>Positiva, pero sobre todo porque el Colegio tiene que adecuarse. Más que uno adecuarse a las reglas institucionales, la institución adecuarse a cómo puede trabajar el docente. <u>No podía seguir al mismo ritmo, no me puedo pedir, no le puedo pedir el mismo ritmo de un docente que prácticamente ha vivido, ha nacido y estaba en contacto con un computador constantemente, a un profesor que ni siquiera le gusta prender un computador y no tienen computadora en casa porque le da temor la tecnología. La institución hizo bien en ir paso a paso.</u> Esto es de construcción. Si dado el momento volvemos otra vez, el docente ya está preparado. Fue prácticamente para el docente volver a aprender, volver a aprender con los estudiantes, aprender de nuevo. Todo es adecuarse. Yo lo puedo decir al principio fue un caos. En la política, en todo, en economía... todo es un caos cuando hay algo nuevo. Pero poco a poco, tanto el estudiante como la administración del colegio fue buscando alternativas: si no se puede por aquí, entonces buscamos por acá, así podemos ayudar a este estudiante. Y si no podemos por acá, mira que hay otra solución y podemos también tomar otra alternativa. Entonces, el estudiante también fue tomando eso y diciendo, bueno, “el colegio me está ayudando”, aunque cabe aclarar que, si hay bastantes situaciones en las que, no el estudiante, el padre de familia decía “No, momento, esto no me está gustando así, no está aprendiendo a mi hijo. Por favor. Cambien de metodología, por favor, hagan esto, háganlo otro”. <u>La institución no solamente tuvo que buscar, como le digo, propuestas del docente, sino también tuvo que buscar</u></p>

---

propuestas de estudiantes, propuesta de padres de familia, propuesta de administrativos para llegar a un común acuerdo, de lo contrario no hubiera funcionado como funcionó.

---

Bien, porque se tomó las medidas necesarias para continuar nuestro proceso. Claro, al principio fue muy duro porque nadie sabía cómo manejar la situación, pero se dieron todas las pautas para que uno pueda continuar con el trabajo, toda la orientación académica y de convivencia... Se trabajó de la mejor manera, muy bien diría yo, excelente. Pues al principio si fue la falta de capacitación en la parte telemática, esa fue, no, o sea fue al final ¿se acuerdan? Que dijeron el otro año que fue al final. Eso nos hubiera gustado desde el principio, pero... de todas maneras los docentes, todos nos hicimos responsables y buscábamos ¿no? Buscábamos, hablábamos... e intercambiábamos metodologías a ver qué funcionaba, qué no funcionaba y pues se pudo sacar adelante el año escolar.

---

Pues yo he escuchado que los padres de familia y los estudiantes, en su mayoría, están satisfechos. Porque pues nosotros seguimos siendo “el docente”, el rol de profesor, el responsable del conocimiento de ellos. Lo que si era lo más importante no era llenarlo de conceptos, sino que aprendieran algo, utilizando las herramientas que nos han dado. Entonces uno buscaba eso ¿no? Y me imagino que eso lo evidencian los niños cuando hablan ¿no? Cuando se expresan... Pero yo no he escuchado algo así como que digan “no que malo...” no, para nada. Super bien. Y se nota ¿sí? Con los chicos que me he dado cuenta, si se nota que si estuvieron prestando atención, o sea que si aprendieron. No podría decir lo contrario.

---

--

---

¿Cómo se vio reflejada esta respuesta en su rol docente, en los estudiantes y su motivación?

No, si cambió. Sí, sí cambió, en la idea de “miren, pues tienen que conectarse” ... El hecho de que un niño llegue a la clase, esa es una motivación ya. El hecho de que se conecten, por ejemplo, de 42 que falte 1 o dos. Eso es porque hay motivación. Le motiva porque no quiere perder materias, le motiva porque no quiere tener tantas faltas y lo reporten académicamente y disciplinariamente. Por qué no quieren tener problemas... Porque los profesores era más fácil llamar dos, 3 padres de familia ahí mismo y decirles, mire, voy a escribirles por Whatsapp, en inmediatamente “miré, los niños no están conectados”, es aún más fácil el control, digámoslo así. Yo creo que en un principio estaban muy motivados los niños, pero al final terminaron muy cansados, muy cansados. De hecho, la misma situación social de ellos no, usted los ve a ellos... poco hablan. Le cogieron miedo a la pantalla, le cogieron tedio, ellos no participaban. Tocaba uno decirles “mire, notas de participación, entonces debe participar”, obligarlos a participar prácticamente, porque si uno hacía una clase y “bueno, y ustedes que piensan” era muy complicado. “Le voy a calificar participación, entonces yo doy el tema, lo explico y luego van ustedes” Ahí sí, de esa manera sí, pero si hubiésemos dejado así como a la voluntad de ellos, más complicado. Tal vez que si perdíamos más de un estudiante. Porque si se disminuyó la participación, la asistencia y los niños no quieren interactuar socialmente y no sé qué, o sea... Yo digo el temor ¿no? a que lo vean en pantalla, le tomen una foto y luego la convierten en memes. Eso era también un riesgo que ellos no querían someterse porque, además de uno, pues qué le pasó, le hicieron cosas que... inadecuadas inapropiadas, pero el que... se hizo muy viral entre ellos ¿no? porque las cámaras, o sea, el sistema, se caía y uno quedaba con los ojos volteados, con la boca no sé qué, o quedaba con expresiones feas ¿no? y eso los, o sea, los condujo a bajarle un poquito a ese trabajo. Cuando volvimos a la presencialidad, o sea, a la alternancia, uno ve, niños que no hablaban, acá era, levantaban la mano y no lo dejaban hablar. Y uno decía “bueno y ¿por qué no dice estas cosas que son importantes?” No las daba a conocer, pero decían “no es que así presenciales, ya no me pueden tomar fotos”.

---

Si hoy, si en un principio el estrés ¿no?, el estrés de esto nuevo, este cambio y todo cambio produce estrés, produce desequilibrio físico, emocional, laboral, de convivencia... uno llevarse metido en la casa con... sobre todo, a mí me afecta, porque yo no soy de estar en un solo lugar y estar quieta, me afectó muchísimo. A mí sí me afectó. Yo creo que el primer mes vivía deprimida, encerrada en la habitación, deprimida. Luego uno ya aprende a manejar y aprende a... uno dice “no pues apunte y después vaya mirando, vaya siguiendo las instrucciones”. O sea, el sistema ya no, no era problema. El hecho de que uno, por ejemplo, se levante, se bañe y se arregle de la cintura hacia arriba. Terminaba clase, se quitaba la parte de arriba que era el uniforme... Pijama y sigue en la misma habitación. Salga, coma y devuélvase a la habitación, problema de que vaya a contaminar que me vayas a contaminar, que me... o sea todo eso fue como estresante, particularmente yo si desistí y me fui a vivir al campo, yo no aguante, porque yo aquí me levantaba, me bañaba, listo, me arreglaba y volvía y me acostaba, finalizaba clases por el computador, en la mesita y me acostaba. Me dolía la espalda de tanto estar acostada. Entonces eso afecta muchísimo. Por ejemplo, a nosotros nos tocó adaptarnos gafas, a la gran mayoría nos toca adaptarnos gafas, porque uno en el computador era así haciendo los ojos pequeñitos como para mirar y no sé qué. El dolor de cabeza, por ejemplo, el dolor de la espalda... o sea uno físicamente se desgasta mucho. Ahorita por ejemplo uno dice “Ay, no, es que me tengo que estar así no, o sea, rectito”, porque si no uno se termina jorobando. Y las manos uno en el sistema y uno terminaba con dolor de la muñeca, dolor de los dedos, pues... porque uno no acostumbrado, pues tanto tiempo.

Oportunidades de mejora ¿Qué se podría hacer para que los estudiantes mejoren su motivación para estudiar? (a nivel general y particular de la institución).

Lo que yo le decía... la primera semana es fundamental. La primera semana es más que, digámoslo así, es como la columna vertebral de todo el resto del año. Porque en esa semana él conoce a los docentes, conocen sus compañeros, conoce temáticas, conoce dónde van a estar las instalaciones, porque hasta las instalaciones tienen mucho que ver. Yo digo que el Colegio y nosotros, como docentes, ¿cómo podemos contribuir incluyendo a padres de familia? Creo que debemos venderle una idea a los estudiantes de que no es venir al aula a escuchar la información; es venir, compartir, aprender a socializar. Es como no sé, el hecho de “mira, yo te puedo fortalecer en eso, pero también puedo aprender de ti” y el colegio, o sea, nos da las herramientas, pero ya depende de la actitud de cada docente para eso. O sea, los docentes somos, como digámoslo así, a ver, el alma de una institución educativa y los estudiantes vienen a complementar eso, porque nosotros vendemos la imagen, vendemos la información, vendemos el que un estudiante no diga “Ay, no, qué pereza, ya me toca con ese profesor”, “Ay, no, es que ya me toca con la Yami, entonces... Ay, no, y yo no quiero, me voy a escapar”, entonces todo eso influye, o sea, nuestra actitud es... porque a nosotros herramientas nos dan. Las posibilidades nos dan. Que ojalá, pues pudiésemos tener más. Ojalá pudiésemos tener laboratorios, más laboratorios, pudiésemos tener... No sé, como más, más herramientas de lo que tenemos, muchas más para poder ser mejores, pero pues de eso también depende de nuestra creatividad, porque todo tampoco nos lo pueden dar.

Dar más libertad. Sabemos que una institución es de reglas y de parámetros, tenemos que seguir esto porque así lo dice la institución y así se tiene que hacer. Hay veces que y es aquí cuando uno menciona cuando trabaje con docentes, tenían muchas ideas muy buenas y de docentes que no han tocado un computador. Pero a veces hay limitaciones: “no, así no, se tiene que hacer de esta manera y así se tiene que seguir”. A veces, como digamos,

limitan. ¿Yo puedo hacer esto con los estudiantes a través de...? - no, no. Sigamos las mismas, los mismos lineamientos porque nos ha ido bien, nos han resultado bien. Pues nadie va a querer que otra vez haya un caos. Eso sí es cierto. Pero un poquito más de libertad en la en la práctica docente, decirle si el docente quiere utilizar otra herramienta, dejémoslo así. El docente quiere hacer otra cosa con otra plataforma, dejémoslo si le funciona. Así, si el estudiante se siente motivada, sí, sí le es más fácil aprender de esa manera. Dejemos, no nos limitemos. Eso abre más campo a la posibilidad de que el padre de familia dice, Ah, es que mira la diferencia de aquí porque aquí mi hijo, si está aprendiendo con esto. Porque en el otro, ni siquiera yo lo sé manejar y en cambio con esta herramienta que entreguen el profesor o profesora, si puede. Entonces abrir un poquito más el espacio al día de tarde en cuestión de expresión de cátedra. Sí y sí, pues obviamente no se niega, hay limitaciones en donde a uno le da susto: “no, sigamos lo mismo porque hay padres de familia que se pueden confundir” ya. Pero los chicos son muy pilos y ellos ya están dentro de este ambiente digital y es mucho más fácil abrir ese campo. En ese campo más abierto a la expresión y a las propuestas que puedan dar, no solamente a los docentes, sino también padres de familia, estudiantes... Que son un pro para el colegio.

---

Si, yo estaba pensando en los proyectos de aula, que cada docente debe desarrollar. No sé, como darle el toque diferente a cada clase o a su asignatura ¿no? Porque... o sea eso estaba pensando, como que cambiar la metodología y lo que dicen ellas, pues depende de uno. Por ejemplo, a mí me gustaría mucho la parte de... la inteligencia emocional en los niños, manejarles eso. O por ejemplo que, en cada salón, dependiendo de sus edades, se trabajara un valor. Entonces, por decir algo en sexto, el valor de la autonomía, y reforzar eso de la autonomía. En séptimo, no sé, la solidaridad... o sea, cosas diferentes, que ellos tengan un espacio en el cual se puedan expresar... pero que todos, o sea no que sea solamente el que “ay, el más sociable”, sino que, por ejemplo, si en sexto es el valor de la autonomía, todos tenemos que iniciar fortaleciendo eso. Me gustaría también a mí la parte de... es que no sé, yo tengo tantas ideas (risas)... me gustaría a mí, enseñarles a los niños como que la parte financiera, el ahorro, la parte del emprendimiento... me gustaría que ellos aprendieran otro rol, me gustaría fortalecerles que jugaran mas ajedrez, o sea, me gustaría eso. Como que jugaran mas ajedrez en descansos, que haya ajedrez ecológico, que ellos que compartieran eso. Ah y sobre todo, lo que me gustaría mas es que ellos pudieran expresar, o siempre han dicho como que lo de los caza talentos, o sea que los niños se sientan motivados para expresarse, lo que ellos saben, que si tienen algún talento o algún don que lo hagan. Eso sería, como que buscarles otro tipo de cosas, no que solo sea “ay, sociales, biología”, sino formarlos en esa parte... enseñarles hasta a bailar. O sea, no sé, algo diferente, en esa parte.

---

Si, el reto ya está en cada profesor ¿no? En cada profesor motivar y que sus clases al inicio de cada temática, ellos sientan el gusto por aprender cada temática y miren sobre todo eso ¿no? El cómo fundamentarse y como proyectarse también. Pero el reto ya está en cada docente, el buscar estrategias, herramientas y demás.

Complemento:

si, y eso sería super importante ahora en este nuevo año, si ya se retoma todo presencial. Porque los chicos, ahora, nos hemos dado cuenta de que todo es el celular, ustedes se dan cuenta de que todos están así (toma la postura de una persona usando el celular, agachada), y nosotros mirándolos jugar, miramos que unitos ya tienen mala postura (los demás dicen “ay sí”), entonces con lo que dice la profe, que esos descansos, o los descansos que tengan sean para eso ¿no? Para jugar de pronto un ajedrez, o bueno, varias cositas que puedan hacerlo o expresarlo así de forma... que ya no tenga que ver mucho con esos celulares, porque de verdad que se está

---

---

perdiendo bastante la interacción social, están olvidando bastante que están aquí por estar con los que están lejos. Estamos, porque si, uno vive muy pendiente del celular, la verdad.

No pues, es que el trabajo ya esta en uno, porque el colegio ya tiene todo. Uno es el que debe fortalecerse, seguir preparándose, estudiar, mirar lo que si y lo que no... y tener muy en cuenta lo que quieren los niños, eso si uno tiene que preguntar, constantemente, y a medida que uno los va conociendo pues también va sabiendo como tiene que trabajar con ellos. Pero no, yo creo que depende de uno.

---

Comentarios finales

---

Trabajar. Es como... yo una vez escuché como un... no sé si fue una clase, como una historia pequeña, me parece interesante la de un pulpo, en dos frasquitos diferentes: en agua limpia y en agua sucia. El púlpito se siente todo tranquilo en el agua limpia, listo. La pasamos al agua sucia. Le es complejo, pero de alguna otra manera se acopla al agua sucia. Pero si lo regresamos otra vez al agua limpia, se murió. Eso es lo que yo no quiero que pase ahora. Que, como así, ¿por qué hago esta analogía? pasamos de una educación totalmente tradicional donde el estudiante se llama lista, se apunta, se coloca nota con rojo si iba mal, con azul si va bien, con verde si pasa. Y estamos pendientes de los exámenes, etcétera. Pasamos a una educación virtual. Ya no estamos tan pendientes a pesar de mantener un propósito de contenidos para enseñar, pero ya no es lo mismo. No sabemos si el estudiante está respondiendo, no sabemos que el estudiante está copiando, no sabemos si el estudiante está aprendiendo. Volvemos otra vez de nuevo a una educación tradicional. También, vamos a ver si los estudiantes otra vez pueden acoplarse a ese ritmo o definitivamente el encierro, lo mejor para ellos y puedan abrirse. O sea, no se puede abrir un campo más amplio de enfermedades que se puedan derivar. Temor: “es que no, yo no quiero ir a esa clase porque me da miedo el profe, o me da miedo a la profesora” virtual no, porque no me miraba, pero ahora me da miedo. Que no rindan, que no tengan respuesta. Que mueran en el intento. Entonces el miedo está ahí, pero nosotros como docentes tenemos siempre la mentalidad de mantenernos y de sacar adelante a los estudiantes en cuestión de aprendizaje y, sobre todo, de su formación.

---