



Pontificia Universidad Católica Argentina

Facultad “Teresa de Ávila”

Carrera: Licenciatura en Psicopedagogía.

Alumna: Weinzettel, Julieta Ariadna.

Director de trabajo final de Licenciatura: Doctora en Psicopedagogía, Natalia
Petric.

Asesor Metodológico: Lic. Cesar Sione.

Trabajo final para acceder a la Licenciatura en Psicopedagogía.

“Motivación educativa y estudio a distancia”

Paraná, 2020.

Agradecimientos.

Esta tesis está dedicada a:

Mis padres Miguel y Sonia quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo del esfuerzo y la valentía, de no temer a las adversidades porque Dios está conmigo siempre.

A mi hermano Sebastián por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso y por estar conmigo en todo momento.

A toda mi familia en especial a mis abuelos Amada y Sebastián, por sus oraciones, consejos y palabras de aliento, también Nelida y Miguel que aunque ya no están físicamente me siguen iluminando y acompañando en todos mis sueños y metas.

A mis amigos y amigas con todos los que compartí dentro y fuera de las aulas, aquellos amigos del cole que se convirtieron en amigos de vida; gracias por todo su apoyo y cariño.

Por último, a la Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila” y a todas las personas que contribuyeron en mi formación académica y personal: profesores, bibliotecarios y administrativos; y en especial un cálido agradecimiento a mi directora de tesis Natalia Petric y al Lic. Cesar Sione quien nos ayudó a poder culminar este camino.

Tabla de contenido

RESUMEN.	VI
INTRODUCCIÓN.	2
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.	2
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	3
3. HIPÓTESIS.	4
MARCO TEÓRICO.	6
1. ANTECEDENTES DE TEMA INVESTIGADO.	6
2. ENCUADRE TEÓRICO.	9
2.1 <i>Motivación.</i>	9
2.2 <i>Tipos de Motivación.</i>	20
2.3 <i>Motivación en relación con el estudio.</i>	26
2.4 <i>Tipos de modalidad de enseñanza.</i>	28
2.5 <i>Relación Docente alumno.</i>	31
MARCO METODOLÓGICO.	34
1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.	34
2. MUESTRA.	34
3. TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	35
4. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	37
5. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS.	37
RESULTADOS.	40

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES.	48
1. DISCUSIÓN _____	48
2. CONCLUSIONES. _____	52
3. LIMITACIONES _____	53
4. RECOMENDACIONES. _____	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. _____	54
ANEXOS. _____	57
1. NOTA DE PEDIDO PARA LAS FACULTADES. _____	57
2. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ALUMNOS. _____	59
3. ESCALA PARA LA RECOLECIÓN DE DATOS. _____	60
4. RESULTADOS EN SPSS. _____	63

Lista de tablas.

- Tabla 1:** Estadísticas descriptivas de las sub escalas de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes. _____ 41
- Tabla 2:** Estadísticos descriptivos de los 7 subfactores de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes. _____ 43

Lista de gráficos.

- Gráfico 1:** Jerarquía de las necesidades propuesta por Maslow, representadas en forma de una pirámide. _____ 15
- Gráfico 2 :**Sub escala de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes (puntajes estándar). _____ 42
- Gráfico 3:** 7 Sub escala de la EME-E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes (puntajes brutos). _____ 45

Resumen.

El avance de las tecnologías abrió un amplio campo de conocimientos y nuevas formas de comunicación las cuales fueron también implementadas y llevadas a la práctica en el campo de la educación dando lugar así a nuevas formas de enseñanza.

En la educación superior tenemos dos tipos de modalidades para acceder a la formación académica: una modalidad de tipo presencial, y una modalidad a distancia.

La modalidad presencial es la más antigua, ah sido la base de la trasmisión de conocimientos durante siglos, esta modalidad se brinda en un mismo espacio físico lo que le da lugar a una comunicación activa, fluida e inmediata; es la más reconocida hasta el momento.

La modalidad a distancia se caracteriza por ser más innovadora, aquí la metodología educativa es no presencial por lo que no comparten un mismo espacio físico y la comunicación esta mediatizada, se da de manera asincrónica, es una modalidad a la cual se la puede acceder desde cualquier lugar teniendo en cuenta el acceso a internet.

Ambas modalidades tienen como fin garantizar la transmisión de conocimientos, pero la misma es realizada de maneras diferentes dando un rol más pasivo al alumno que cursa con una modalidad presencial y un rol más activo al que cursa con la modalidad a distancia.

Diversos estudios han demostrado que la motivación está directamente relacionada con el aprendizaje, si bien son muchos los factores que pueden influir en la motivación de los alumnos, la motivación educativa se ha relacionado e influye con mayor fuerza el aprendizaje y el rendimiento académico.

En el presente trabajo de investigación se busca conocer y analizar el nivel de motivación educativa que tienen los alumnos que estudian la carrera de abogacía con la modalidad a distancia y los que cursan la misma carrera con la modalidad presencial.

El tipo de muestro fue intencional y anónimo. El mismo estuvo compuesto por 90 estudiantes, 45 alumnos que cursan con la modalidad a distancia y 45 alumnos que cursan con la modalidad presencial.

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la *Escala de Motivación Educativa (EME- E)* que incluye 28 ítems, puntuados de acuerdo a una escala de tipo Likert. Respecto al procesamiento de datos se utilizó el programa SPSS (Paquete Estadístico para las ciencias Sociales)

Los datos fueron recolectados de manera personal en el caso de los alumnos que cursan con la modalidad presencial y de forma online con alumnos que cursan con la modalidad a distancia. Se les solicito a los participantes el consentimiento informado.

Se pudo observar a partir de los datos analizados que la motivación educativa en los alumnos que cursan los dos tipos de modalidades, tiene similitudes y diferencias según el tipo de motivación.

En la motivación extrínseca y la motivación intrínseca las cuales fueron comparadas en ambas modalidades no se observaron variaciones significativas en los resultados obtenidos, ya en ambas modalidades obtuvieron niveles medios de motivación extrínseca y motivación intrínseca.

En cambio en la comparación de ambas modalidades con respecto a amotivación/desmotivación, dieron como resultado niveles bajos de amotivación/desmotivación en ambas

modalidades, obteniendo de esta manera una diferencia significativa, en aquellos alumnos que cursan la carrera con la modalidad a distancia de los que cursan de manera presencial.

Los alumnos con modalidad a distancia se encuentran más desmotivados que aquellos alumnos que cursan la carrera de manera presencia.

Con respecto a las limitaciones, las mismas refieren a que solo se utilizó un instrumento para la recolección de datos y que el tamaño de la muestra es reducido.

En lo que concierne a las recomendaciones, se considera que el presente estudio es de interés ya que relaciona variables poco estudiadas y que podrían ser ampliadas.

Palabras Claves: *Motivación – Educación superior a distancia y presencial.*

Capítulo I

Introducción.

1. Planteamiento y formulación del problema.

En el presente trabajo se pretende investigar y comparar la motivación educativa en dos tipos de modalidades de cursado: la modalidad presencial y la modalidad a distancia.

“En términos generales la motivación es lo que mueve a la conducta, y nos permite realizar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general.” (García Bacete y Doménech Bet, 2002, pág. 24).

Ryan y Deci (2000) expresan que en la motivación extrínseca el desempeño de una actividad se realiza con el fin de obtener algún resultado separable de la misma y, por lo tanto, contrasta con la motivación intrínseca ya que este tipo de motivación realiza la actividad por la satisfacción que le ocasiona la actividad por sí misma.

A partir de los años ochenta se incrementó y profundizó la integración de los componentes cognitivos y afectivos – emocionales, de esta manera nos ofrecen un panorama mucho más integrador en el que las variables cognitivas y afectivas – motivacionales influyen en el proceso instruccional de manera entrelazada.

“Se puede afirmar que el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez” (Suárez Riveiro y Nieto, 2006, pág. 66).

“Se establece que para la obtención del éxito académico y de aprendizajes eficaces los alumnos precisan tanto de la *voluntad* como de la *habilidad*” (McCombs y Marzano, 1990, citado en Suárez Rivero y Nieto, 2006).

Suárez Rivero y Nieto hacen hincapié en que el *poder* hacerlo, tener las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias (componentes cognitivo) y el *querer* hacerlo, tener la disposición, intención y motivación suficiente (componente motivacional)

son los que permiten poner en marcha los mecanismos cognitivos en la dirección de los objetivos o metas pretendidos. (Suárez Rivero y Nieto, 2006).

El estudiante es el elemento central de la educación ya que para él se estructura todo el proceso y las acciones educativas para que este aprenda de manera más eficaz, flexible y autónoma, sin embargo, debemos tener en cuenta el contexto donde se desarrolla este proceso de enseñanza aprendizaje ya sea a distancia o presencial.

Por lo tanto, a partir de lo expresado previamente, la pregunta que guio la investigación es la siguiente:

¿Existe diferencia en la motivación educativa entre los alumnos que cursan el 4to y 5to año de la carrera Abogacía a distancia de quienes cursan la carrera de Abogacía de manera presencial?

2. Objetivos de la investigación.

Objetivo General:

- Comparar los niveles de motivación educativa entre los alumnos que cursan la carrera de abogacía a distancia y los alumnos que cursan de manera presencial.

Objetivo Específicos:

- Evaluar los niveles de motivación extrínseca e intrínseca y amotivación en alumnos que cursan la carrera Abogacía a distancia y quienes cursan de manera presencial.

- Comparar si los niveles de motivación extrínseca e intrínseca y amotivación varían según los alumnos que cursen la carrera Abogacía a distancia y quienes cursen de manera presencial.

3. Hipótesis.

El nivel de motivación educativa de los alumnos que cursen cuarto y quinto año de la carrera de Abogacía con la modalidad a distancia se verá disminuido en amotivación/ desmotivación y será variable en motivación intrínseca y extrínseca en comparación con aquellos alumnos que cursen esta carrera de manera presencial.

Capítulo II

Marco teórico.

1. Antecedentes de tema investigado.

En los últimos años se ha visto el gran incremento de las diferentes carreras con la modalidad a distancia brindando una nueva alternativa para alcanzar los estudios superiores.

La motivación es un factor esencial para el estudio, más en estas modalidades distancia debido a que uno mismo debe proponerse llegar a determinado fin y de esta manera obtener resultados positivo.

Por esta razón es importante investigar y poder así conocer las estrategias y las formas de implementación que se llevan a cabo con esta modalidad.

Se incorporan aquí investigaciones referidas a la temática de estudio elegidas para dicho trabajo:

Como primer antecedente, puede citarse a Codino (2011) con su trabajo final titulado “La motivación de los alumnos en la educación a distancia”. Esta investigación es de tipo exploratoria y analiza el vínculo docente – alumno en la modalidad distancia y como es su influencia en la motivación educativa de los alumnos. Se aplicó una encuesta de manera aleatoria a 50 alumnos que cursaban la carrera de Técnico en Comercio Exterior de un establecimiento educativo de nivel terciario ubicado en Capital Federal y entrevistas a 5 docentes los cuales ejercen la docencia en ambas modalidades.

Se pudo demostrar la importancia de este vínculo en el proceso de aprendizaje que se desarrollan en la modalidad a distancia y como el docente puede desarrollar acciones que procuren aumentar la motivación educativa de los alumnos.

Otro antecedente es la investigación realizada por González, Donolo, Rinaudo y Paoloni (2011) titulada “Relaciones entre motivación, emoción y rendimiento académico en universitarios” quienes analizaron la relación entre motivación (valor subjetivo y el control percibido), emociones académicas relacionadas con la clase (el disfrute, la esperanza, la ansiedad y la vergüenza) y el rendimiento académico (puntuación media). Formaron la muestra 472 universitarios, con edades entre 17 y 38 años, que fueron evaluados en tres momentos distintos. Se realizó un análisis de ecuaciones estructurales con todas las variables. Los resultados muestran que el valor subjetivo predijo positivamente todas las emociones, mientras que el control percibido fue un predictor positivo de las emociones agradables y negativo de las desagradables. Las emociones predijeron el rendimiento, positivamente las agradables y negativamente las desagradables.

Además, los efectos directos del valor subjetivo y el control percibido sobre el rendimiento fueron positivos; en cuanto a los efectos indirectos, fueron positivos y significativos para el control percibido. Se concluye discutiendo estos resultados y sus implicaciones educativas.

Por ultimo Bravo y Montero (2008) en su trabajo de revisión documental titulado “La educación a distancia en el escenario educativo generado por las TIC: Perspectivas y reflexiones.” realizan algunas reflexiones y consideraciones en cuanto a la educación a distancia (EaD) en el nuevo momento histórico generado por el uso pedagógico de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Para ello se analizaron, valoraron y discutieron algunos referentes teóricos sobre la EaD. En este sentido, se realiza un acercamiento a la evolución de esta modalidad formativa, pasando por sus diferentes etapas, desde la enseñanza por correspondencia hasta los procesos mediados por tecnología y se

resaltan los rasgos relevantes de los elementos que la conforman: los estudiantes, el docente y la acción tutorial, la comunicación, el feedback y la plataforma tecnológica, el diseño instruccional y la evaluación.

Finalmente se establecen algunas reflexiones que conducirán a configurar procesos de EaD bajo estándares de calidad, pertinencia y equidad, fundamentalmente en el nivel de Educación Superior.

2. *Encuadre Teórico.*

El marco teórico se organiza realizando una descripción general de los conceptos centrales que trata esta investigación.

2.1 *Motivación.*

2.1.1 Hacia un concepto de Motivación:

Comenzaremos haciendo referencia a algunas definiciones cerca de lo que se entiende por el concepto “motivación”.

Como expresa López (2013) “según el Diccionario de la Real Academia Española la motivación es un ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia.”

Para Vallerand y Thill (1993) la motivación es un “constructo hipotético utilizado para describir las fuerzas ya sean externas, internas o una combinación de ambas que producen el inicio, la dirección, la intensidad y la persistencia de la conducta.”

J. A. Huertas (1997) la entiende como una “acción intencional dirigida a metas.”

Según Bueno (2004); Menec (1997) comúnmente se entiende por motivación aquella “fuerza que mueve al ser humano a realizar algo determinado, implicando de lleno la dimensión volitiva, el querer.”

Manassero y Vázquez (1998) apuntan que la motivación es “un constructo no observable directamente y cuya importancia reside, entre otros factores, en su capacidad explicativa y predictiva de la conducta humana en diferentes situaciones y contextos.”

Según Bisquerra (2000) afirma:

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

Ryan y Deci (2000) consideran que “la motivación hace referencia a la energía, a la dirección, a la persistencia y a la consecución de un resultado final, aspectos que conciernen tanto a la activación como a la intención.”

Valle, Núñez, Rodríguez y González-Pumariega (2002) entienden que la motivación hace referencia a un “conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta.”

Fernández-Abascal, Palmero y Martínez-Sánchez (2002) consideran que:

La motivación se refiere a un proceso adaptativo, que es resultado del estado interno de un organismo que le impulsa y le dirige hacia una acción en un sentido determinado. Para estos autores, la motivación es un proceso básico relacionado con la consecución de objetivos que tienen que ver con el mantenimiento o mejora de la vida de un organismo.

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

Ajello (2003) señala que “la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte.”

Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) apuntan que:

La motivación, podríamos entenderla como proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar (p. 5).

Trechera (2005) explica que:

Etimológicamente, el término motivación procede del latín motus, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. 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.

Para Pintrich y Schunk (2006) la motivación es el “proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene.”

Burón (2006, 147) señala que la motivación es una “intención que mira hacia el futuro, es lo que mueve a actuar.”

En base a estas definiciones a cerca del concepto “motivación”; podemos decir que todas, en algún punto, hacen hincapié en la influencia que esta ejerce sobre la conducta humana, teniendo en cuenta diferentes aspectos que la caracterizan. La motivación entonces es quien direcciona nuestro accionar hacia determinado fin, la misma puede darse por circunstancias internas o externas a la persona.

Resaltamos la definición de motivación por Ryan y Deci (2000) la cual tendremos en cuenta en esta investigación, la misma expresa que:

La motivación es concerniente a la energía, la dirección, la persistencia y la equifinalidad - todos aspectos de la activación y de la intención. La motivación ha sido un asunto central y perenne en el campo de la Psicología, dado que se encuentra en el corazón de la regulación biológica, cognitiva, y social. Quizás algo aún más importante, en el mundo real, la motivación es altamente valorada debido a sus consecuencias: la motivación produce. (Ryan y Deci, 2000, pág. 3).

2.1.2 Perspectivas teóricas sobre motivación.

Santrock (2002, citado en Pereira, 2009, pág. 155), expresa que existen tres perspectivas fundamentales respecto de la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva.

La perspectiva conductual:

“Esta perspectiva está basada, principalmente, en un sistema de recompensas externas y castigos, siendo ambas dos pautas fundamentales que van a determinar la motivación de cada persona.” (Ferre, 2014, pág. 10)

Los refuerzos pueden ser positivos o negativos, dando lugar de esta manera a la modificación de la conducta, así como también está el castigo.

Un *refuerzo positivo* sirven para mantener y aumentar la probabilidad de determinada conducta, también llamado recompensa.

El principio del refuerzo positivo establece que: “si en una situación dada una persona hace algo que es seguido inmediatamente por un reforzador positivo, es más probable que esa persona haga de nuevo la misma cosa cuando se enfrente a una situación familiar” (Naranjo, 2004, citado por Pereira, 2009, pág. 156).

Existen diversos factores que debemos tener en cuenta para que el reforzamiento positivo sea efectivo:

- 1- Identificar de forma muy específica el/los comportamientos que pretendemos reforzar.
- 2- Seleccionar los motivadores apropiados.

3- Tener en cuenta aspectos como:

- La inmediatez en la presentación del refuerzo: cuando el reforzador se aplica en el momento en el que ocurre la conducta deseada, la persona puede identificar más fácilmente cuáles son las conductas por las que recibe el refuerzo y las que no.
- La privación y la saciedad: un reforzador no va a ser eficaz si la persona a la que pretendemos reforzar no ha sido privada de él durante algún tiempo, ya que de no ser así, no supondrá para ella refuerzo alguno. El problema de saciedad se produce cuando la persona a la que pretendemos reforzar ha experimentado con tanta frecuencia el reforzador que éste deja de cumplir su función.
- La cantidad de reforzamiento.
- La novedad del refuerzo: para lograr que los refuerzos sean más efectivos.

Los **refuerzos negativos**: estímulos aversivos. Se intenta eliminar un estímulo aversivo para así lograr una conducta adecuada. Debemos de tener en cuenta que para que los programas de reforzamiento negativo surjan efecto, deben ir combinados con programas de reforzamiento positivo.

Los refuerzos negativos se utilizan para eliminar determinada conducta, cabe destacar que un refuerzo negativo debe ir acompañado de un refuerzo positivo para que surja efecto en la conducta. (Naranjo 2004, citado en Ferre, 2014 pág. 11)

Los castigos: En el método de castigo se administra una consecuencia aversiva a la aparición de una conducta. Es una forma de que la persona aprenda lo que no tiene que hacer, en lugar de lo que tiene que hacer.

Naranjo(2004, citado en Pereira, 2019) señalan que: “El castigo es un procedimiento que por lo general deberá reservarse para las conductas inadaptadas serias, como la destructividad extrema hacia uno mismo u otras personas, y las conductas inadaptadas que interfieren persistentemente con el funcionamiento adaptado de clientes y compañeros.” (Pág. 156).

Perspectiva Humanista.

Esta perspectiva hace referencia a la capacidad que tienen las personas para lograr sus propias metas, sus objetivo, su propio crecimiento, a la libertad que tiene el ser humano de poder elegir su camino.

Maslow (1991, citado en Sánchez Mena, 2014) en su libro “Motivación y Personalidad”, desarrolla su teoría de la motivación en una jerarquía de necesidades humanas. La escala de ésta se describe en una pirámide con cinco necesidades.

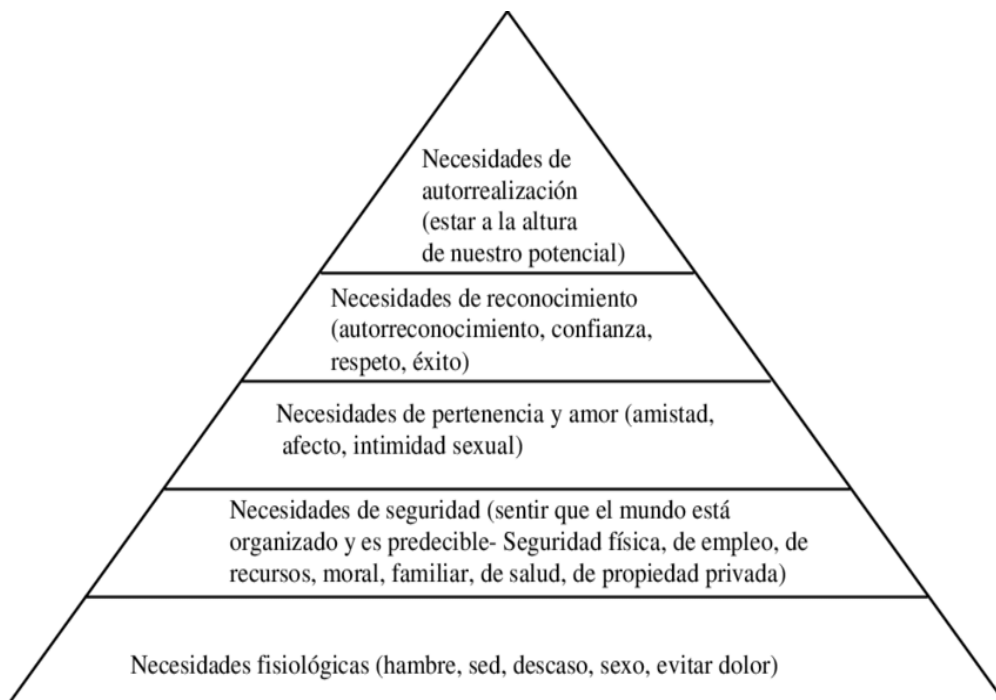


Gráfico 1 : Jerarquía de las necesidades propuesta por Maslow, representadas en forma de una pirámide (Doria y O, 2003).

Doria y O (2003) caracteriza dichas necesidades:

1- Necesidades fisiológicas: Necesidades vegetativas relacionadas con hambre, cansancio, sueño, deseo sexual, etc. Estas necesidades tienen que ver con la supervivencia del individuo y de la especie y constituyen presiones fisiológicas que llevan al individuo a buscar cíclicamente la satisfacción de ellas.

2- Necesidades de seguridad: Llevan al individuo a protegerse de todo peligro real o imaginario, físico o abstracto. La búsqueda de seguridad, el deseo de estabilidad, la huida del peligro, la búsqueda de un mundo ordenado y previsible son manifestaciones típicas de estas necesidades de seguridad. Al igual que las necesidades fisiológicas, las de seguridad se relacionan con la supervivencia del individuo.

3- Necesidades sociales: Relacionadas con la vida social del individuo con otras personas: amor, afecto y participación conducen al individuo a la adaptación o no a lo social. Las relaciones de amistad, la necesidad de dar y recibir afecto, la búsqueda de amigos y la participación en grupo están relacionadas con este tipo de necesidades.

4- Necesidades de estima: relacionada con la autoevaluación y la autoestima de los individuos. La satisfacción de las necesidades de estima conduce a sentimientos de confianza en sí mismo, autoaprecio, reputación, reconocimiento, amor propio, prestigio, estatus, valor, fuerza, poder, capacidad y utilidad. Su frustración puede generar sentimiento de inferioridad, debilidad y desamparo.

5- Necesidades de autorrealización: relacionadas con el deseo de cumplir la tendencia de cada individuo a utilizar todo su potencial, es decir, lograr su realización. Esta tendencia se expresa el deseo de progresar cada día más y desarrollar todo su potencial y talento.

Las necesidades asumen formas que varían de una persona a otra. La teoría de la motivación de Maslow (1943) se basa en las siguientes premisas:

1-El comportamiento humano puede tener más de una motivación. El comportamiento motivado es una especie de canal que puede ayudar a satisfacer muchas necesidades aisladas simultáneamente.

2-Ningún comportamiento es casual, sino motivado; es decir, está orientado hacia objetivos.

3- Las necesidades humanas están dispuestas en una jerarquía de importancia: una necesidad superior sólo se manifiesta cuando la necesidad inferior (más apremiante) está satisfecha. Toda necesidad se relaciona con el estado de satisfacción o insatisfacción de otras necesidades. Una vez satisfechas las necesidades básicas de alimentación, vestido y abrigo, el hombre desea amigos, y se torna social y grupal. Una vez satisfechas estas necesidades adquisitivas, desea reconocimiento y respeto de sus amigos, y realizar su independencia y competencia. Satisfechas estas necesidades de estatus y autoestima, pasa a buscar la realización de sí mismo, la libertad y modos cada vez más elevados de ajuste y adaptación.

4-La necesidad inferior (más apremiante) monopoliza el comportamiento del individuo y tiende a organizar automáticamente las diversas facultades del organismo. En consecuencia, las necesidades más elevadas (menos apremiantes) tienen a quedar relegadas en un plano secundario. Sólo cuando se satisfacen las necesidades inferiores surgen gradualmente las necesidades más elevadas. Debido a esta preeminencia, no todos los individuos consiguen llegar a los niveles más elevados de las necesidades, porque deben satisfacer primero las necesidades inferiores.

Perspectiva cognitiva.

“Las teorías cognitivas defienden que todo aquello que una persona piensa acerca de algo acaba siendo realmente relevante para comprender lo que finalmente acaba sucediendo.”

(Ajello, 2003, citado en Ferre, 2014, pág.18).

El sistema cognitivo es quien se encarga de regular el comportamiento, envía y recibe información a los sistemas (afectivo, comportamental y fisiológico). Responde a ciertos estímulos según el significado que le otorgue a la información que recibe. Esto hace que cada persona, según su autoconocimiento, determine su capacidad de esfuerzo, así como también los resultados que va a obtener con sus acciones. (Ferre, 2014, pág. 19)

Santrock (2002) se muestra de acuerdo con esta perspectiva y afirma que en el caso concreto de la persona que estudia, son sus pensamientos los encargados de guiar su nivel de motivación.

Además, cita a cuatro autores más, Pintrich, Schunk, Ertmer y Zimmerman (2001), los cuales nos indican que el interés surgido hacia esta teoría es debido, principalmente, a ideas como son la motivación de logro que existe en el interior de cada persona, las creencias que cada uno tenemos acerca de nuestro propio éxito o fracaso, así como sobre aquello que podemos manejar activamente en nuestro entorno. Del mismo modo, resulta fundamental el hecho de que la persona se fije unas metas determinadas y se plantee cómo llegar hasta conseguirlas. (Santrock, 2002, citado en Ferre, 2014, pág. 19)

Ryan y Deci (2000) expresan que si bien la motivación es tratada frecuentemente como un constructo singular, las personas son movidas también a actuar por diferentes factores, con experiencias y consecuencias altamente variadas.

“Las personas pueden estar motivadas debido a que ellas valoran una actividad o debido a que hay una fuerte coerción externa. Ellas pueden estar urgidas a entrar en acción por un interés permanente o por un soborno.” (Ryan y Deci, 2000, pág. 3).

En estos casos familiares para todos se contrasta entre el tener una motivación interna versus el estar presionados externamente. El asunto de si las personas soportan una conducta que cae fuera de sus intereses y valores, o hacen esto por razones ajenas al yo, es algo de mayor significado en cualquier cultura y representa una dimensión básica por la cual las personas asumen el sentido de sus propias conductas y las de otros (deCharms, 1968; Heider, 1958; Ryan y Connell, 1989, citado en Ryan y Deci, 2000, pág. 3).

Las comparaciones entre las personas cuya motivación es auténtica (literalmente, de autoría del yo o atribuida a este) y aquellas que son meramente controladas para una acción revelan típicamente que en el primer caso, en relación con el segundo, hay más interés, excitación y confianza, lo cual a su vez se manifiesta en tanto en un incremento del desempeño, la persistencia, y la creatividad como en una elevación de la vitalidad, la autoestima, y el bienestar general. (Ryan y Deci, 2000).

2.2 Tipos de Motivación.

2.2.1 Motivación Intrínseca (MI):

“La motivación intrínseca es la propensión inherente a involucrarse en los propios intereses y ejercer las propias capacidades y, al hacerlo, buscar y dominar desafíos óptimos.” (Deci y Ryan, 1985, citado en Reeve, 2009, pág. 83).

Ajello señala que” la motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no.” (Ajello, 2003, citado en Pereira, 2009, pág. 166).

Ryan y Deci (2000) expresan que la motivación intrínseca, es un fenómeno natural que refleja el potencial positivo de la naturaleza humana, es la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender.

Por medio de la MI la persona realiza tareas, tiene comportamientos que le dan satisfacción propia ya sea por algún reconocimiento o no. Estas acciones llevan al individuo a realizarse en sus capacidades, a alcanzar sus interés espontáneos, y a la exploración de sí mismo logrando así el desarrollo cognitivo y social que representan una fuente principal de disfrute y vitalidad a través de toda la vida.

Para Reeve (2009) las personas experimentan motivación intrínseca porque tienen necesidades psicológicas dentro de sí. Estas necesidades psicológicas, cuando reciben apoyo y son cultivadas por el ambiente y por las otras personas con quienes se tiene relación, dan lugar de manera espontánea a la experiencia de satisfacción de una necesidad psicológica que la gente siente cuando realiza actividades interesantes.

Interpretando lo elaborado en su teoría Ryan y Deci (2000) manifiestan que algunos factores que reducen la motivación intrínseca son tanto las recompensas tangibles, las amenazas, las fechas de cumplimiento, las directivas, las presiones de las evaluaciones, como así también y las metas impuestas. Esto se debe a que todas estas tienen por causalidad un factor percibido externo que interfiere en la conducta. Sin embargo cuando se elige y se acciona con el reconocimiento de sentimientos, gustos, oportunidades de auto – dirección, se puede decir que esto ayuda y aumenta la motivación intrínseca lo que permite un mayor sentimiento de autonomía.

La motivación intrínseca (MI) es el prototipo de conducta autodeterminada y se considera un constructo global en el que pueden ser diferenciados tres tipos:

- Hacia el conocimiento,
- Hacia el logro,
- Hacia las experiencias estimulantes.

La *MI hacia el conocimiento* hace referencia a llevar a cabo una actividad por el placer que se experimenta mientras se aprenden nuevas cosas.

La *MI hacia el logro* puede ser definida como el compromiso en una actividad por la satisfacción que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar un nuevo nivel.

Finalmente, la *MI hacia las experiencias estimulantes* tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes y positivas

intelectuales o físicas. (Ryan y Deci, 2000, citado en Nuñez, Martín-Albo, Navarro, y Grijalvo, 2006).

2.2.2 Motivación extrínseca (ME):

El término motivación extrínseca para Ryan y Decy (2000) se refiere a realizar una actividad con el fin de obtener algún resultado esperable. Este tipo de motivación puede variar en su autonomía.

La perspectiva conductual enfatiza la importancia de la motivación extrínseca, ya que esta motivación incluye incentivos externos, tales como las recompensas y los castigos. (Santrock, 2002, citado en Pereira, 2009)

La ME se define como un constructo multidimensional, donde se distinguen cuatro tipos que, ordenados de menor a mayor nivel de autodeterminación, son:

- Regulación externa,
- Regulación introyectada,
- Regulación a través de la identificación.
- Regulación integrada. (Ryan y Deci, 2000, citado en Nuñez, Martín-Albo, Navarro, y

Grijalvo, 2006).

La Regulación externa es el tipo más representativo de ME y se refiere a la realización de una actividad para conseguir recompensas o evitar castigos. (Núñez Alonso, Martín-Albo Luca, Navarro Izquierdo, y Grijalvo Lobera, 2006).

Ryan y Deci (200) aluden a deCharms (1968) y Skinner (1953) quienes manifiestan que las conductas extrínsecamente motivadas que son menos autónomas son referidas como reguladas externamente. Tales conductas son ejecutadas para satisfacer una demanda externa o una recompensa contingente. Los individuos experimentan típicamente la conducta regulada externamente como controlada o alienada, y sus acciones tienen un locus de causalidad percibido externo. La regulación externa es el tipo de motivación en que se centran los teóricos del condicionamiento operante, y esta es la regulación externa que ha sido típicamente contrastada con la motivación intrínseca en los primeros estudios de laboratorio y de campo.

Regulación introyectada: En la introyección, la conducta sigue en parte controlada por el ambiente y el individuo lleva a cabo su conducta para evitar la culpa o la ansiedad o realzar su ego u orgullo (Nuñez y otros, 2006).

La introyección implica introducir dentro de uno la regulación pero no el aceptarla como algo de uno mismo. Esta es una forma relativamente controlada de regulación en la cual las conductas son ejecutadas para evitar la culpa o la ansiedad o para obtenciones del ego como el orgullo. Planteado de modo diferente, la introyección representa la regulación por la autoestima contingente. (Ryan y Deci, 2000).

Regulación a través de la identificación: En la identificación, el sujeto atribuye un valor personal a su conducta porque cree que es importante y la actividad es percibida como una elección del propio individuo (Nuñez y otros, 2006).

Ryan y Deci (2000) refieren a este tipo de motivación extrínseca como más autónoma o auto-determinada, refleja el otorgarle un valor consciente a una meta comportamental o regulación, es decir cuando esta acción es aceptada y en cuanto es personalmente importante.

Por último, *Regulación integrada* es el tipo de ME más auto determinada y ocurre cuando la consecuencia de la conducta es congruente con los valores y necesidades personales (Nuñez y otros, 2006).

Los estudiantes que hacen sus tareas en casa debido a que ellos personalmente le dan valor para poder escoger sus carreras están motivados extrínsecamente, al igual que aquellos que hacen su trabajo solo debido a que ellos se adhieren al control de sus padres.

Ambos ejemplos involucran instrumentalidades más bien que el disfrute del trabajo por sí mismo, pero en el primer caso la motivación extrínseca se vincula a una aceptación personal y a un sentimiento de elección, mientras que en el segundo está implicada la obediencia a la regulación externa. Ambas representan conducta intencional, pero ellos varían en cuanto a su autonomía relativa. La primera, naturalmente, es el tipo de motivación extrínseca que es buscada por los agentes socializados astutos, con independencia del dominio de aplicación. (Ryan y Deci, 2000).

De otro lado, la motivación extrínseca puede convertirse en intrínseca si se consigue que los motivos se internalicen o integren al sentido del yo (Jiménez, 2007, citado en Orbegoso, 2016).

Reeve (2009) refiere que:

La diferencia esencial entre los dos tipos de motivación reside en la fuente que energiza y dirige la conducta. Con el comportamiento motivado en forma intrínseca, la motivación emana de la satisfacción espontánea de una necesidad psicológica que proporciona la

actividad misma; en el caso de la motivación extrínseca, ésta proviene de los incentivos y consecuencias que se han vuelto contingentes a la presentación de la conducta observada.

(Reeve, Motivación y emoción, 2009. , pág. 84)

2.2.3 Desmotivación/ Amotivación.

Estado en que se carece de la intención de actuar. Cuando las personas están desmotivadas, o bien no actúan o actúan sin intención – ellas simplemente se mueven. La desmotivación resulta de no otorgarle valor a una actividad, de no sentirse competente para hacerla, o no esperar que esta produzca un resultado deseado. (Ryan y Deci, 2000, pág. 7).

Reeve (2009) expresa “la desmotivación, significa “sin motivación”, un estado en el que la persona no tiene una motivación ni intrínseca ni extrínseca” (pág. 98).

Este tipo de motivación se puede observar por ejemplo en personas que abandonan sus estudios, personas apáticas, que no poseen intenciones de llevar a cabo alguna acción.

No demuestran valoración por la tarea, presentan signos de incompetencia y falta de control.

Debemos identificar qué tipo de motivación hay en cada tarea, ya que la autonomía en cada estado motivacional tiene un efecto importante sobre lo que la gente siente, piensa y hace. Cuanto más autónoma es la motivación de una persona, más se verá el esfuerzo que pondrá en cada tarea y mayores serán los logros y las cosas que realice.

2.3 Motivación en relación con el estudio.

2.3.1 Motivación educativa.

“Entendemos la motivación educativa como motivación consciente para el aprendizaje o como aprendizaje motivado consciente.” (Boza Carreño y Toscano Cruz, 2012, pág. 129).

Meece (1991) comprende que la motivación en educación se ha relacionado siempre con el rendimiento, y a la vez esta motivación también puede influir en el aprendizaje, desarrollando una relación recíproca. Si un alumno logra sus metas de aprendizaje, eso le motiva a establecer nuevas metas y desafíos (Meece, 1991, citado en Boza Carreño y Toscano Cruz, 2012).

A priori podemos suponer que son muchos los factores que pueden influir en la motivación de los alumnos/as, tanto factores personales como contextuales o sociales, tales como las expectativas, las reacciones afectivas, el ambiente, las metodologías didácticas, la actitud del profesor, la materia de estudio, etc. (López N. G., 2013, pág. 4)

Del mismo modo, diversos autores afirman que a pesar de ser el rendimiento académico un fenómeno motivado por múltiples factores, los aspectos referentes al alumno, en especial los motivacionales, influyen con mayor fuerza en el desempeño académico (Martínez, 2004, citado en López, 2013, pág. 5).

La motivación educativa se ha estudiado desde diferentes enfoques. Aquellos que han tenido más trascendencia son:

1- Conductista. Se centra en las recompensas y los castigos que dirigen la conducta del estudiante.

2- Cognitivista. Explican la influencia de las atribuciones, las percepciones de logro y la autoeficacia sobre la conducta hacia el estudio.

3- Humanista. Detecta como reguladores de la motivación los motivos intrínsecos y el proyecto de vida.

Los modelos motivacionales más recientes consideran la motivación educativa como un constructo hipotético que explica el inicio, dirección y perseverancia de una conducta hacia una determinada meta académica centrado en el aprendizaje, el rendimiento, el yo, la valoración social o la evitación del trabajo (García et al., 1998, citado en López 2013).

En definitiva, la motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas:

- Cognitivas: en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas.

- Afectivas: en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc.

Ambas variables que actúan en constante interacción con variables contextuales o sociales con a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, tan esencial dentro del ámbito escolar (González, 2005, citado en López, 2013).

Por tanto, podemos decir que es evidente la relación que existe entre motivación y aprendizaje, ya que la motivación de los estudiantes afecta y tiene importante incumbencia en este proceso, y que a la vez, las variables del aprendizaje (cognitivas y afectivas) influyen en la motivación.

Se puede considerar entonces que la motivación es un medio importante para conseguir el aprendizaje.

2.4 Tipos de modalidad de enseñanza.

2.4.1 Modalidad presencial.

Martínez (2017) señala que:

La educación presencial o adiestramiento por comunicación boca a boca existe desde el principio de los tiempos, desde que el Homo Sapiens empezó a discernir. Ha constituido la base de la transmisión de conocimiento durante siglos, fundamentalmente aporta el hecho enriquecedor del contacto socializador, de la expresión corporal de sensaciones, anhelos y emociones, imposibles de emular a distancia. (Martínez, 2017, pág. 112)

Lesmes Vallejo caracteriza la modalidad presencial; manifiesta que el entorno de aprendizaje en la modalidad presencial es un entorno de aprendizaje físico, manejando un espacio en tiempo real. La comunicación bajo esta modalidad presencial se da de forma instantánea, donde las dudas son resueltas en el momento.

En cuanto a las clases, estas solo pueden ser impartidas desde un aula física, y en un horario predeterminado por los planes de cursado.

El rol del estudiante es el de recibir los conocimientos impartidos cara a cara con el docente y desarrolla las actividades propuestas según el tema.

El rol del docente es el de transmitir el saber, es quién propone los temas y lleva a cabo la retroalimentación de dudas al instante. (Lesmes Vallejo, 2017)

Tal es así que la característica dominante en esta modalidad de aprendizaje presencial es el contacto directo situado en un mismo espacio físico lo que da lugar a una comunicación activa, fluida e inmediata.

Sin embargo esta modalidad presencial no es la única que existe a la hora de poder elegir una educación superior. En los últimos años con los grandes avances y cambios tecnológicos,

con la aparición del internet, y el uso de las TIC (tecnologías de la información y comunicación), se han revolucionado los modelos educativos, dando lugar a nuevas formas de aprender a través del uso de estos, aparece así la Educación a distancia como una nueva modalidad y alternativa de formación.

2.4.2 Modalidad a distancia.

Amador (2014) señala:

Con el aumento de la demanda social de la educación surge a finales del siglo XIX y principios del XX la enseñanza por correspondencia. Posteriormente, vendría la etapa de la enseñanza multimedia la cual daría paso a la enseñanza telemática, a la comunicación mediada por computadora e Internet, hasta llegar a los modernos sistemas de respuestas automatizadas y bases inteligentes de datos. Con el desarrollo de Internet, han proliferado los programas de educación a distancia. Es decir, Internet ofrece una posibilidad de enseñanza virtual para todos por medio de la cual los entornos virtuales transforman las prácticas y la funcionalidad de las comunidades de aprendizaje. (Amador, 2014, pág. 286)

Para Perkins (2001, citado en Codino, 2011) la educación a distancia puede definirse como una metodología educativa no presencial, basada en la comunicación pluridimensional mediatizada (que implica grandes posibilidades de participación de estudiantes dispersos, con un alto grado de autonomía de tiempo, espacio, y compromiso), en la orientación docente (dada en el diseño), en la elección de los medios adecuados para cada caso en virtud de los temas y de las posibilidades de acceso de los destinatarios y, en las tutorías.

“Educación a distancia es una modalidad mediante la cual se transfieren informaciones cognitivas y mensajes formativos a través de vías, que no requieren una relación de contigüidad presencial en recintos determinados” (Guedez, 1984, citado en Dichiara Kirienko, Fernández-Ortega, y Juárez, 2005, pág.198).

Debido a los grandes avances tecnológicos la ED ha dado lugar a mayor flexibilidad y posibilidad de acceder a una educación superior, se impone como un modelo alternativo y complementario a la educación presencial.

Lesmes Vallejo, en su comparación de modalidades expresa que el entorno en el cual se realiza el aprendizaje bajo la modalidad a distancia es un entorno virtual. La comunicación en la mayor parte de los casos con esta modalidad a distancia se da de manera asincrónica, lo que provoca que las dudas no sean resueltas en el momento.

De la situación espacial y temporal, dicho autor manifiesta que mediante esta modalidad se puede acceder desde cualquier espacio, teniendo en cuenta la disponibilidad de internet. Las actividades son realizadas por el alumno de acuerdo al tiempo disponible que este posea para su ejecución.

En cuanto al rol del estudiante, este asume un papel activo en el proceso de aprendizaje, ya que maneja su aprendizaje de acuerdo a la autonomía y el compromiso con el desarrollo de las actividades.

El rol del docente es crear el ambiente de aprendizaje más óptimo para el alumno, es el acompañante del proceso educativo. (Lesmes Vallejo, 2017)

Es por ende una modalidad que demanda responsabilidad y compromiso de sus alumnos ya que exige un autoaprendizaje, pues es él quien será el auténtico gestor de su propio aprendizaje.

2.5 Relación Docente alumno.

En el proceso de enseñanza existe un factor esencial para potenciar el aprendizaje, ya sea tanto en el modalidad presencial como en la modalidad a distancia: el vínculo docente – alumno.

La relación y el vínculo entre docente y alumno siempre están presentes a la hora de enseñar, ya que hay alguien quien posee el conocimiento, enseña y otro el cual aprende.

Este vínculo según Pichon Riviere (1977, citado en Codino, 2011) es un vínculo de dependencia el cual plantea que esta relación se explica a partir del hecho de considerar que existen dos partes: una que enseña y otra que aprende. Es una manifestación externa y observable de una estructura dinámica interna que tiene determinadas características, es la manera particular en que un sujeto se conecta o relaciona con otro o los otros, creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento.

Los docentes pueden generar cambios importantes en la historia de aprendizaje de sus alumnos, tienen la capacidad y el potencial para acogerlos y motivar en ellos el deseo por aprender y desarrollarse en la universidad, aportando a la creación de una educación superior terciaria de mayor calidad y equidad. (Berríos, 2007, citado en Gallardo y Reyes, 2010).

En la educación a distancia este vínculo está presente, si bien muchas veces no se comparte el ámbito físico y el mismo tiempo, sino que este es de forma mediatizada, no de forma directa, la comunicación se da por diferentes medios.

El estudiante es el elemento central en la tarea educativa; en función de él se estructura todo el proceso, pues es el destinatario de todas las acciones educativas encaminadas a que aprenda de manera flexible y autónoma.

Dichiara Kirienko, Fernández-Ortega, y Juárez (2005) expresan:

La tarea de los tutores en los programas de educación a distancia consiste, desde la perspectiva del aprendizaje del estudiante, en orientar y reorientar los procesos de comprensión y de transferencia del conocimiento; es tener la capacidad de motivar y lograr un aprendizaje reflexivo y significativo en cada uno de los educandos. (pág. 199)

Capítulo III

Marco Metodológico.

1. Tipo de investigación.

Esta investigación es de tipo *comparativa*, debido a que se busca comparar el nivel de motivación educativa en alumnos que cursan la carrera de abogacía a distancia y alumnos que cursan de manera presencial.

Según el alcance temporal es transversal debido a que se orienta al estudio de un aspecto concreto del sujeto en un momento dado en diferentes grupos.

Según el tipo de fuente es de campo, ya que se llevara a cabo en la situación natural en la cual se da la problemática estudiada.

2. Muestra.

El acceso al campo de investigación se realizó de manera institucional con aquellos alumnos de 4to y 5to año de la carrera de Abogacía de una Universidad situada en la ciudad de Paraná y de manera virtual por medio de correo electrónico en alumnos que cursan en universidad con modalidad a distancia la cual tiene sedes en varios departamentos de la provincia de Entre Ríos. Se tuvo en cuenta los departamentos Paraná y La Paz.

La muestra estuvo conformada por 90 casos (entre ellos varones y mujeres), 45 escalas de alumnos con modalidad presencial y 45 escalas de alumnos con modalidad a distancia.

Es un muestreo de tipo no probabilístico, ya que las muestras no son de características aleatorias, sino más bien son seleccionada es decir intencional y voluntaria.

3. *Técnica de recolección de datos.*

Para recolectar los datos se empleó el siguiente instrumento:

Escala de Motivación Educativa (EME-E)

La Escala de Motivación Educativa (EME-E) es una escalada que cuenta con 28 ítems los cuales representan razones de por qué los estudiantes acuden a la Universidad; estas razones son puntuadas de acuerdo a una escala tipo Likert de siete puntos desde (1) No se corresponde en absoluto hasta (7) Se corresponde totalmente, con una puntuación intermedia (4) Se corresponde medianamente.

Dicha Escala fue validada en países como España (Nuñez Alonso, Martín-Albo, y Navarro Izquierdo, 2005), Paraguay (Núñez Alonso, Martín-Albo Luca, Navaro Izquierdo, y Grijalvo Lobera, 2006), Brasil (Davoglio, Steren dos Santos, y da Conceição Lettnin, 2016) México (Becerra González y Morales Ballesteros, 2015) y Argentina (López, 2008).

Los resultados de estas validaciones han demostrado que la versión al español de la escala denominada Escala de Motivación Educativa (EME-E) posee niveles satisfactorios de consistencia interna y estabilidad temporal tras un período de siete semanas.

La consistencia interna de las siete subescalas fue evaluada con el alfa de Cronbach. Según los valores obtenidos se situaron entre .76 y .84, excepto en la subescala regulación identificada, que obtuvo un valor de .67. La estabilidad temporal de la escala se evaluó a partir de una muestra de 53 estudiantes universitarios que completaron la EMEE en dos ocasiones, con un intervalo de siete semanas. Los resultados del pretest oscilaron entre .72 y .89 y los resultados del posttest entre .82 y .92, situándose los valores de la correlación test-retest entre .69 y .87.

Las correlaciones entre las siete subescalas se analizaron utilizando el coeficiente de correlación de Pearson para probar la presencia de formas específicas de asociación basadas en la teoría de la autodeterminación.

Las correlaciones entre los tres tipos de MI fueron positivas y fuertes, con unos valores entre .54 y .61 ($p < .01$). De la misma forma, las correlaciones obtenidas entre las siete subescalas sostuvieron, en general, la presencia de un continuo de autodeterminación. Por un lado, las correlaciones entre subescalas adyacentes son más altas (por ejemplo, entre MI al conocimiento y regulación identificada, $r = .44$, $p < .01$) que entre las subescalas más apartadas (por ejemplo, MI al conocimiento y regulación introyectada, $r = .22$, $p < .01$) y, por otro lado, las subescalas opuestas en el continuo (por ejemplo, amotivación y MI a las experiencias estimulantes, $r = -.01$) presentan correlaciones más negativas que las intermedias (por ejemplo, amotivación y regulación introyectada, $r = .09$).

Núñez Alonso, Martín-Albo, y Navarro Izquierdo (2005) confirmaron la estructura de siete factores, además, la consistencia interna y las correlaciones test-retest fueron elevadas en todas las subescalas apoyando la fiabilidad de la EME-E y, finalmente, consideraron que existen evidencias que apoyan la validez de constructo de la escala. Por todo ello, la EME-E supone una adecuada adaptación de la versión original de la escala y los resultados ofrecen una justificación para su utilización en el contexto educativo para evaluar diferentes tipos de motivación.

4. *Procedimiento de recolección de datos.*

El presente estudio se solicitó a través de una nota formal y detallada a las autoridades correspondientes de cada universidad, adjuntándose a dicha nota las copias de la encuesta que se iba a administrar a los alumnos.

En el caso de la Universidad con modalidad presencial las autoridades mismas asignaron y de esta manera se acordó día y horario para concurrir al establecimiento y poder aplicar la encuesta.

Con respecto a la Universidad con modalidad a distancia, se realizó la aplicación de la encuesta por medio del correo electrónico. Desde la universidad se les envió a los alumnos un correo con la encuesta en formato digital; debían responderla y al enviar la encuesta completa se cargaban en una plataforma de Google drive.

Ambas encuestas (formato papel y digital) contaban con un consentimiento informado para los alumnos. En el consentimiento, se explicó en qué consistía la encuesta y las características que debía tener la muestra (curso y tipo de modalidad), el nombre de la tesista y la facultad.

Las encuestas se tomaron durante los meses de noviembre 2018 a julio del año 2019.

5. *Procedimientos de análisis de datos.*

Se llevó a cabo un análisis comparativo de la muestra, con el fin de obtener información respecto a si variaba el nivel de motivación de los que cursan una carrera a distancia de los que cursan una carrera de manera presencial.

Para finalizar se realizó un análisis de los resultados; con el programa *SPSS* (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales). Se utilizó la prueba estadística “*t*” de *Student* la cual es un tipo de estadística deductiva que se utiliza para determinar si hay diferencia significativa

entre las medidas de grupo, establece un nivel de significación menor a 0.5 para la tabulación y el procesamiento de datos.

Capítulo IV

Resultados.

En este capítulo se expondrá aquella información obtenida a partir de la recolección de datos, con la finalidad de indagar sobre la variación en Motivación educativa de alumnos que estudian por medio de la educación a distancia y quienes la realizan de forma presencial.

La muestra con la cual se trabajó estuvo conformada por un total de 90 alumnos (N=90) 45 alumnos que cursan de manera presencial y 45 de manera a distancia, de ambos sexos; que cursaban entre el 4to y 5to año de carrera de Abogacía.

A partir de la aplicación de la escala *Escala de Motivación Educativa (EME-E)* se obtuvieron los siguientes resultados.

Se presenta en la tabla estadística los puntajes estandarizados y los estadísticos descriptivos de las 3 sub escalas en las que se descompone, estas sub escalas son *Motivación extrínseca*, *Amotivación* y *Motivación intrínseca*.

En dicha tabla se comparan los 3 sub grupos que presenta la EME – E y estos al mismo tiempo son comparados con el grupo de los que estudian con la *modalidad a distancia* y los de los que estudian con la *modalidad presencial*.

Para interpretar los puntajes estandarizados debemos tener en cuenta que los mismos van de 1 punto (mínima intensidad del atributo) a 7 puntos (máxima intensidad del atributo).

La comparación de los puntajes de los grupos está dado en la tabla por los valores de “t” y la prueba de hipótesis de la significatividad estadística de las diferencia al nivel de $p=0.05$.

Tabla 1: Estadísticas descriptivas de las sub escalas de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes.

Puntajes estandarizados de cada Sub-Escala	Modalidad de Educación	N	Medi a	Desviación estándar	T	Sig
Motivación Extrínseca	A Distancia	45	5,33	1,09	1,077	0,285
	Presencial	45	5,05	1,30		
Amotivación/ Desmotivación	A Distancia	45	1,69	0,92	2,345	0,021 (*)
	Presencial	45	1,30	0,63		
Motivación Intrínseca	A Distancia	45	5,38	1,17	0,854	0,396
	Presencial	45	5,18	1,13		

Nota:

(*) Las diferencias son significativas al valor $p=0.05$.

Se observa por grupo, que si bien tanto la motivación extrínseca como la intrínseca son levemente mayores en el grupo de modalidad a Distancia, la prueba *t de Student* indica que no podemos afirmar que tales diferencias sean importantes o significativas como para concluir esta característica.

No se registran diferencias estadísticamente significativas ya sea en la motivación intrínseca como extrínseca de ninguna de las dos sub-escalas de motivación según la modalidad a distancia y presencial.

Sin embargo se registraron diferencias significativas estadísticamente en los niveles de Amotivación/ desmotivación, es decir los alumnos que estudian con la modalidad a Distancia tienen mayor nivel de Amotivación/ desmotivación comparando con los que asisten en la modalidad presencial. Esta diferencia se al nivel de $t(45)=2,345$; $p<0,05$.

El gráfico a continuación ilustra para una mejor interpretación los resultados mencionados.

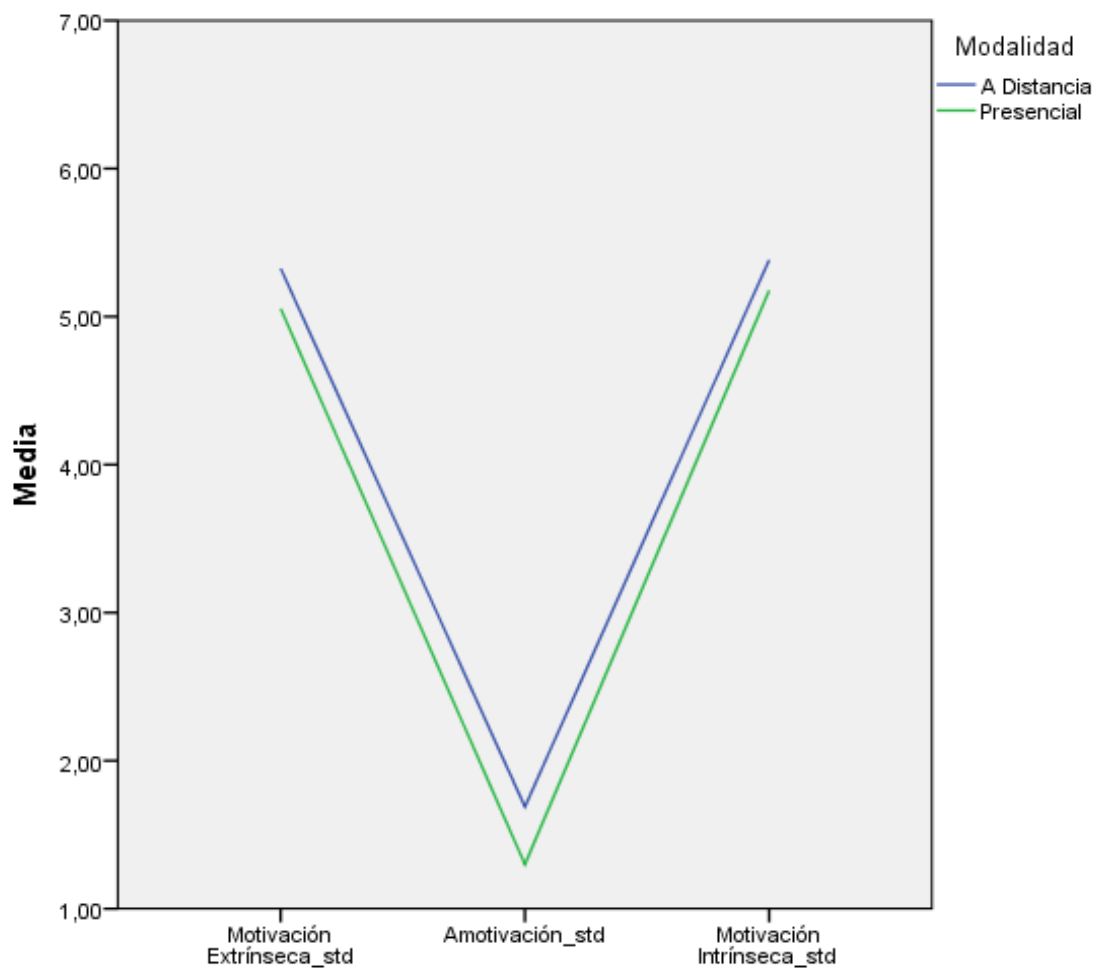


Gráfico 2: Sub escala de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes (puntajes estándar).

Para comprobar si hay diferencias específicas en los factores internos de la escala EME según modalidad de cursado, se presentan los resultados desagregados en la tabla a continuación.

Los puntajes de cada sub-factor evaluado tienen la siguiente interpretación:

Cada uno de los 7 factores de Motivación escolar puede ir desde un mínimo de 4 puntos a un máximo de 28 puntos, se valora de acuerdo con uno de los cinco niveles siguientes:

- Nivel Bajo (una puntuación de 4 a 5 puntos)
- Nivel Medio Bajo (una puntuación de 6 a 10 puntos)
- Nivel Medio (una puntuación de 11 a 18 puntos)
- Nivel Medio Alto (una puntuación de 19 a 23 puntos)
- Nivel Alto (una puntuación de 24 a 28 puntos).

Tabla 2: Estadísticos descriptivos de los 7 sub factores de la EME- E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes.

Puntajes de cada Sub-Escala	Modalidad Educación	N	Medi a	Desviación estándar	t	Sig
Motivación Extrínseca	A Distancia	45	63,91	13,03	1,077	,285
	Presencial	45	60,64	15,64		
Regulación identificada	A Distancia	45	24,16	3,90	,784	,435
	Presencial	45	23,40	5,16		
Regulación introyectada	A Distancia	45	18,49	5,97	1,459	,148
	Presencial	45	16,49	7,00		
Regulación externa	A Distancia	45	21,27	5,70	,404	,687
	Presencial	45	20,76	6,29		
Amotivación	A Distancia	45	6,76	3,68	2,345	,021 (*)
	Presencial	45	5,20	2,50		

Motivación Intrínseca	A Distancia	45	64,60	14,07	,854	,396
	Presencial	45	62,11	13,59		
Hacia las experiencias estimulantes	A Distancia	45	17,78	5,68	1,488	,140
	Presencial	45	16,02	5,51		
Hacia el logro	A Distancia	45	23,02	5,01	,690	,492
	Presencial	45	22,31	4,76		
Hacia el conocimiento	A Distancia	45	23,80	4,98	,022	,983
	Presencial	45	23,78	4,81		

Nota:

(*) Las diferencias son significativas al valor $p=0.05$.

De esta manera se puede interpretar la puntuación de los valores alcanzados por cada grupo:

Modalidad a distancia:

- Motivación extrínseca: Nivel medio.
- Amotivación: Nivel bajo.
- Motivación intrínseca: Nivel medio.

Modalidad a presencial:

- Motivación extrínseca: Nivel medio.
- Amotivación: Nivel bajo.
- Motivación intrínseca: Nivel medio.

El gráfico a continuación permite una interpretación directa de los puntajes medios alcanzados en los factores de la escala según grupos de modalidad de cursado.

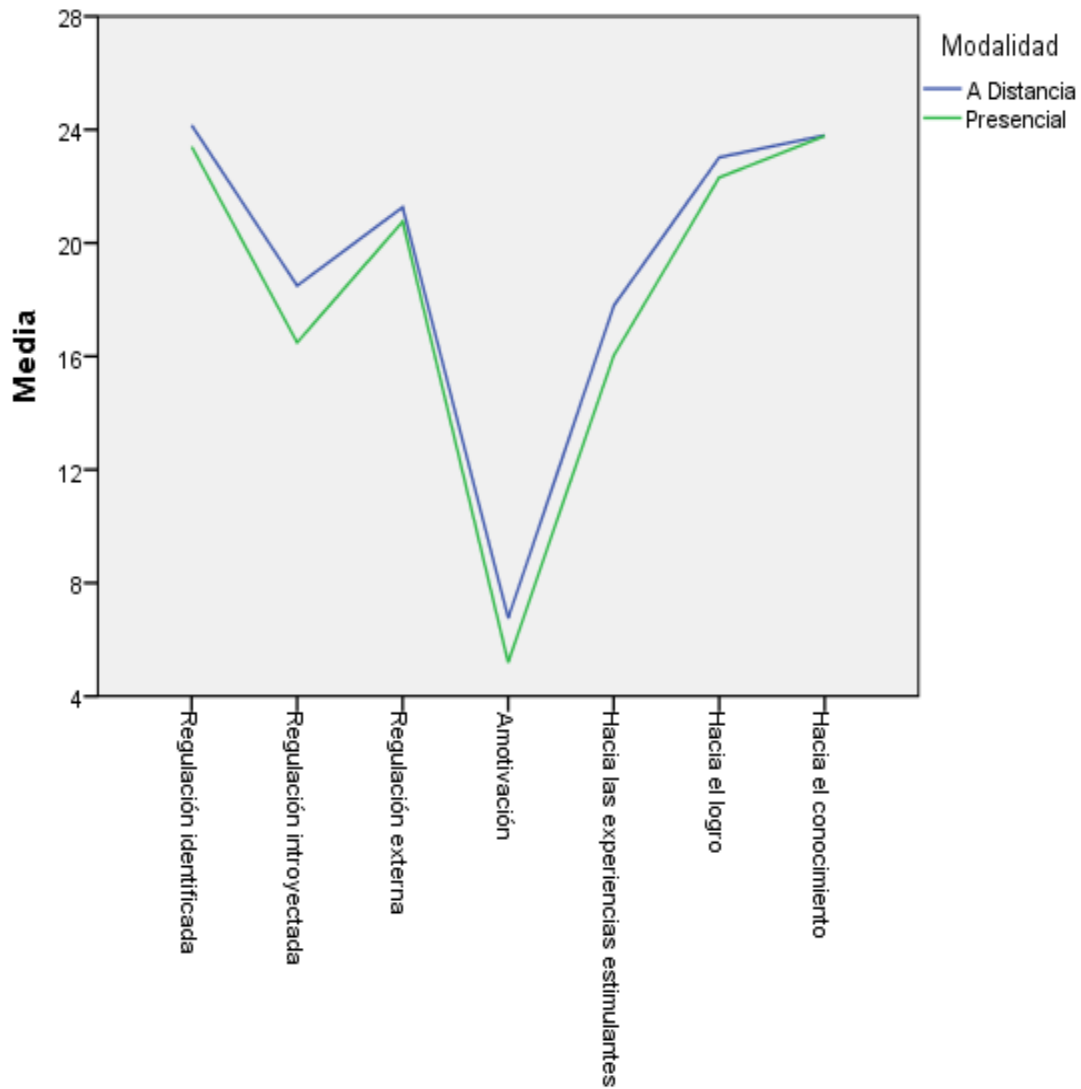


Gráfico 3: 7 Sub escala de la EME-E según grupo de modalidad educativa que cursan los estudiantes (puntajes brutos).

Los resultados de la comparación de las 7 subescalas o factores de la EME muestran que no hay diferencias significativas en ningunos de los subfactores que componen la motivación

intrínseca ni la motivación extrínseca. Sólo hay diferencias como se mencionó anteriormente en los niveles de Amotivación.

Observando los valores medio alcanzados por cada grupo puede interpretarse que tanto los alumnos que estudian con la modalidad a distancia y aquellos que estudian con la modalidad presencial cuentan con motivación tanto extrínseca como intrínseca. Ambos grupos están motivados para el estudio sin obtener un resultado significativo en cuento a esto.

Sin embargo se puede observar que el nivel de Amotivación/ desmotivación se encuentra significativamente diferenciado en aquellas personas que estudian con la modalidad a distancia de los que estudian de manera presencial, dando de esta manera un resultado más elevado en personas que acuden a la modalidad distancia. Es decir que se encuentran más desmotivados.

Capítulo V

Discusión, conclusiones, recomendaciones y limitaciones.

1. Discusión

Aquí con la presente investigación, se busca contrastar los resultados obtenidos del trabajo de campo, con la teoría existente para darle respuesta a los objetivos y la hipótesis planteada.

En lo que refiere al **primer objetivo** de esta investigación, el cual consiste en evaluar los niveles de motivación extrínseca e intrínseca y amotivación/desmotivación en alumnos que cursan la carrera de Abogacía a distancia y quienes cursan de manera presencial, los mismos dieron “niveles medios” en ambas modalidades en lo que respecta a la motivación extrínseca y motivación intrínseca, dando solo como resultado significativos en amotivación/desmotivación, el cual obtuvo “nivel bajo” en ambas modalidades.

Con lo expresado con anterioridad y la obtención de los resultados significativos damos cuenta de lo que Meece (1991, citados en Boza Carreño y Toscano Cruz, 2012) hacía referencia con respecto a que la motivación influye en el aprendizaje, estos poseen una relación recíproca, ya que cuando un alumno logra lo que se propone como meta de aprendizaje, produce en él una satisfacción, pudiendo así luego construir nuevas metas y desafíos.

En cuanto al **segundo objetivo**, el cual busca comparar si los niveles de motivación extrínseca e intrínseca y amotivación/desmotivación varían según los alumnos que cursen la carrera de Abogacía a distancia y quienes cursen de manera presencial, podemos analizar y ver las variaciones significativas y las no significativas que obtuvimos mediante la recolección de datos por medio de la aplicación de la escala.

Teniendo en cuenta que la escala de motivación educativa mide los tres tipos de motivación (extrínseca, intrínseca y amotivación) y estas a su vez tienen sub escalas que también se evalúan, analizaremos las variantes según las definiciones de estas dadas anteriormente por Ryan y Deci (2000) las cuales también fueron expresadas por otros autores como ser Vallerand (1997) Santrock (2002), Reeve (2009) y Ajello (2003).

La *motivación extrínseca* se divide en *Regulación externa*, *Regulación introyectada*, y *Regulación identificada*.

A partir de los resultados obtenidos puede observarse una diferencia no significativa en personas que estudian con la modalidad a distancia de los que no.

Las personas que estudian con la modalidad distancia se ven motivados teniendo más predominancia en la *regulación identificada* la cual hace referencia a que es el sujeto quien le da valor a la conducta que realiza, es él quien cree que esta conducta es importante, aquí la actividad es percibida como una elección propia del individuo.

Si bien en alumnos que cursan de manera presencial también se vio elevado este tipo de motivación, teniendo en cuenta que la educación a distancia implica y demanda autonomía para el aprendizaje, responsabilidad y compromiso se lo puede relacionar más directamente con este tipo de motivación extrínseca, dando así resultados favorables para este tipo de modalidad.

En cuanto a la *regulación introyectada* la brecha entre ambas modalidades es más amplia, dando en los que estudian de modalidad presencial mayor descenso que en los alumnos que estudian con la modalidad distancia.

A partir de lo que planteado Deci y Ryan (1995), quienes expresan que este tipo de motivación se relaciona más con regulaciones internas que realiza la persona pero que estas

las atribuye también al ambiente, a su vez las realiza para evitar culpa, ansiedad o también para engrandecer tanto el ego como el orgullo. Podemos decir que el ambiente es quien condiciona e influye en la regulación de esta motivación introyectada, y dado que los ambientes en los cuales se desarrollan las distintas modalidades no son los mismos es que da esta variación en los resultados, ya que las exigencias provenientes del este no son las mismas en ambos casos.

La tercer sub escala de la motivación extrínseca es la *regulación externa*, es el tipo de ME más representativo ya que como expresa deCharms (1968, citado en Ryan y Deci, 2000) la conducta acá es regulada externamente, controlada y alienada, sus acciones son por causa de un factor externo; ambas modalidades demuestran resultados casi similares para este tipo de motivación, podemos decir que aquí su motivación es percibida menos autónoma y realizan la tarea para satisfacción de una demanda externa, esta demanda podría ser atribuida a las exigencias de la carrera y de las universidades.

La *motivación intrínseca*, se divide en *MI hacia el conocimiento*, *MI hacia el logro*, *MI hacia las experiencias estimulantes*.

Las *MI hacia la experiencias estimulantes*, se ve en ambas modalidades con resultados un poco más elevado en la modalidad a distancia. Este tipo de motivación intrínseca refiere a las acciones que realizan las personas para una sensación de estímulo positivo ya sea intelectual o físico.

Otro tipo de *MI es hacia el logro*, este tipo de motivación se vio en ambas modalidades, es una motivación que tiene que ver con el compromiso en la actividad para lograr satisfacción por alcanzar determinadas metas, o ir pasando determinados niveles. Los alumnos de ambas modalidades deben cumplir con ciertos niveles aprobando materias, pasando de año, y demás

exigencias, obteniendo así que este tipo de motivación esté presente en los alumnos de en ambas modalidades.

Hacia el conocimiento es el último tipo de MI aquí la actividad es realizada por el disfrute que se obtiene cuándo se aprenden cosas nuevas y de utilidad, ambas modalidades obtuvieron puntajes similares, se observa un interés particular por aprender y conocer a cerca de la carrera que eligieron.

Si bien con la comparación de ambas modalidades se obtuvieron resultados distintos, los analizados hasta el momento no son significativos en cuanto a la diferencia obtenida, si lo fueron los resultados conseguidos en *Amotivación/Desmotivación*.

Se observó mayor puntaje de *amotivación* en alumnos que cursan la modalidad a distancia sobre los que cursan de manera presencial, este puntaje es significativo tomando lo que expresa Ryan y Deci (2000), que las personas que están desmotivadas no actúan o si lo hacen esta acción es sin intención, simplemente la realizan, ya que no le otorgan valor a la actividad realizada. Es así que podemos inducir que ciertas personas que estudian a distancia cursan y realizan las acciones ya sea estudiar, hacer trabajos, etc. por el solo hecho de hacerlas, esta acción es sin intención, no perciben la satisfacción de llegar a la meta.

Teniendo en cuenta la investigación realizada por Codino (2011) que arroja resultados donde se observa que el vínculo docente - alumno influye en la motivación de estos y que depende como el docente se relacione y establezca el vínculo lo que fomentará o disminuirá la motivación. Por ende los resultados obtenidos en esta investigación pueden relacionarse con este vínculo, ambas modalidades tienen contextos y maneras distintas de aplicar sus modelos de enseñanzas, como lo expresamos anteriormente en la modalidad a distancia esta relación de docente - alumno se da pero de manera mediatizada, no como en la modalidad presencial

donde el vínculo es más directo y fácil de acceder, esto influye así en la variación de puntajes obtenidos a cerca de la motivación en las distintas modalidades.

2. Conclusiones.

A partir de la hipótesis expresada donde se plantea que el nivel de motivación de los alumnos que cursen cuarto y quinto año de la carrera de Abogacía con la modalidad a distancia se verá disminuido en comparación con aquellos alumnos que cursen esta carrera de manera presencial y los resultados obtenidos en esta investigación, podemos decir que reafirmamos esta hipótesis.

Si bien se observó que los alumnos que cursan la modalidad a distancia se encuentran más desmotivados, esto no significa que no tienen motivación tanto extrínseca e intrínseca, ambas modalidades presentaron motivación para el estudio.

En la educación a distancia es el alumno quien debe ser autónomo de su propio aprendizaje, teniendo la capacidad de organización y de planeación. Sin embargo en la modalidad presencial esta organización ya está hecha, debido a que este modelo posee horarios de cursados materias, organizadas y una relación más directa con el docente que la diferencia también de la modalidad distancia ya que esta relación se da pero de manera mediatizada.

Es importante entonces tener en cuenta las diferentes características de las modalidades la hora de seleccionar y elegir una modalidad adecuada, de esta manera el estudiante podrá elegir la más conveniente a sus necesidades, obteniendo así una mejor elección de modalidad y evitando posibles fracasos a futuro.

3. Limitaciones

Esta investigación presenta las siguientes limitaciones.

- Se aplicó solo una escala para la recolección de datos, pudiendo ser más conveniente la utilización de otro instrumento para su complementación.
- El tamaño de la muestra es reducido, y fue de difícil acceso en el caso de las escalas aplicadas a personas que estudian con la modalidad presencial, lo que provoco demora en la recolección de datos y reducción en la cantidad de encuestados.

4. Recomendaciones.

Algunas recomendaciones que pueden servir para futuras investigaciones.

- Al ser variables poco exploradas se considera que puede ser de interés para investigaciones futuras, y ampliar más conocimientos acerca de la modalidad a distancia y sus influencias en el estudio.
- Desde la Psicopedagogía, brindar un espacio para trabajar estrategias que potencien la motivación educativa, planificando, ejecutando y evaluando la tarea.
- Generar programas de tutorías, asesoramiento individual o grupal y además acompañamiento en el estudio.

Referencias bibliográficas.

- Amador, Y. A. (2014). La interacción tutor-estudiante en ámbitos de educación a distancia. *Revista de Lenguas ModeRnas*, 285-294 .
- Becerra González , C., & Morales Ballesteros , M. (2015). Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. *Innovación Educativa*, 135 - 153.
- Boza Carreño, Á., & Toscano Cruz , M. (2012). MOTIVOS, ACTITUDES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: APRENDIZAJE MOTIVADO EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesor.* , 125 - 142.
- Bravo B, M., & Montero Sopilca, A. (Diciembre de 2008). LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL ESCENARIO EDUCATIVO GENERADO POR LAS TIC: PERSPECTIVAS Y REFLEXIONES. *Educare, Volumen 12(N° 3)*.
- Codino, M. F. (2011). La motivacion de los alumnos en la escuela a distancia. Universidad Abierta Interamericana.
- Davoglio, T., Steren dos Santos, B., & da Conceição Lettnin , C. (2016). Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros. *Redalyc*, 522 - 545.
- Dichiara Kirienko, A., Fernández-Ortega, M., & Juárez, L. (2005). Educación a distancia: una necesidad de este siglo. *Revista de la Facultad de Medicin*, 198 - 200.
- Doria, C., & O, D.-R. (2003). *Motivación Humana*. Obtenido de : <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyZVFVplAwcJEHeUq.php>
- Ferre, M. R. (2014). ESTUDIO SOBRE LA MOTIVACIÓN Y SU RELACIÓN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO. UNIVERSIDAD DE ALMERÍA.

- Gallardo, G., & Reyes, P. (2010). Relacion Profesor-alumno en la universidad: Arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la educacion*, 78 - 108.
- García Bacete, F. J., & Doménech Bet, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar1. *Docencia* , 24 - 36.
- GONZÁLEZ, A., DONOLO, D., RINAUDO, C., & PAOLONI, V. (2011). Relaciones entre motivación, emoción y. *Estudios de Psicología* , 257 - 270.
- Lesmes Vallejo, M. (2017). Cuadro comparativo entre educación a distancia - educación presencial.
- López, A. (2008). *ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA FUNDAMENTO TEÓRICO Y ANÁLISIS PSICOMÉTRICOS*. Obtenido de <https://www.academica.org/000-032/649>
- López, N. G. (2013). La motivación académica. Universidad de Almería .
- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La Cuestión Universitaria*, 108-116.
- Núñez Alonso, J., Martín-Albo Luca, J., Navarro Izquierdo, J., & Grijalvo Lobera , F. (2006). Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay. *Interamerican Journal of Psychology*, 391 - 398.
- Núñez Alonso, J., Martín-Albo, J., & Navarro Izquierdo , J. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 344 - 349.
- Orbegoso, A. (2016). LA MOTIVACION INTRINSECA. *Educare, Revista Científica*, 75-93.
- Pereira, M. L. (2009). MOTIVACIÓN: PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y ALGUNAS CONSIDERACIONES DE SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. *Revista Educación*, 155.
- Reeve , J. (2012). Motivación y emoción. *McGraw Hill Educación*, 1 - 146.

Ryan, R., & Deci, E. (January de 2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 3.

Sánchez Mena, F. (1 de julio de 2014). ESTRATEGIA DE MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA. Soria.

Suárez Riveiro, J., & Nieto, D. (04 de 21 de 2006). EDUCACIÓN A DISTANCIA Y PRESENCIAL:DIFERENCIAS EN LOS COMPONENTES COGNITIVO Y MOTIVACIONAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Madrid, España: AIESAD.

Anexos.

I. NOTA DE PEDIDO PARA LAS FACULTADES.

Paraná, 01 de noviembre de 2018.

A la Directora de la Carrera Lic. Psicopedagogía.

Lic. Suarez Mariana

S/D:

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Ud. a los efectos de solicitarle la aprobación a la aplicación de encuestas en la Universidad Católica Argentina, dicha encuesta será aplicada a un grupo de estudiantes pertenecientes al 4er y 5to año de la carrera de Abogacía.

La misma forma parte del trabajo de final titulado “Motivación y estudio a distancia” de la carrera Lic. Psicopedagogía a cargo de la estudiante Weinzettel Julieta A. DNI: 37543437 y su directora Natalia Petric.

Sin otro particular, saludo a Ud. muy atte.

Firma del alumno.

Weinzettel Julieta A.

Firma del director.

Natalia Petric.

Santa Elena, 20 de Marzo de 2019.

Al Coordinador de la Universidad Siglo XXI.

Sr Neuman, Carlos.

S/D:

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Ud. a los efectos de solicitarle la aprobación a la aplicación de encuestas en la Universidad Siglo XXI. Dicha encuesta es anónima y consta de preguntas con opciones de respuestas, es fácil y practica de realizar, la misma será enviada por mail a los estudiantes pertenecientes al 4er y 5to año de la carrera de Abogacía de dicha universidad.

La misma forma parte del trabajo final titulado “Motivación y estudio a distancia” de la carrera Lic. Psicopedagogía a cargo de la estudiante Weinzettel Julieta A. DNI: 37543437 y su directora Natalia Petric.

Sin otro particular, saludo a Ud. muy atte.

Firma del alumno.

Weinzettel Julieta A.

Firma del director.

Natalia Petric.

2. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ALUMNOS.

Consentimiento informado para el participante.

Estoy en conformidad de responder la escala sobre la temática: Motivación Educativa. Estoy en conocimiento que los datos tendrán un tratamiento absolutamente anónimo y confidencial.

Los datos obtenidos serán utilizados con fines exclusivamente de investigación, en el marco del Trabajo Final de la carrera titulado “Motivación y estudio a distancia”, llevada a cabo por la alumna Weinzettel Julieta Ariadna de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina.

Firma y aclaración:

Datos de contacto: julietaweinzettel21@gmail.com

3. ESCALA PARA LA RECOLECCION DE DATOS.

Escala de motivación educativa

(EME- E)

La presente escala, tiene por fin conocer las motivaciones para el estudio en estudiantes universitarios de educación presencial y a distancia. La misma es de carácter anónimo y los datos aportados son confidenciales.

Te pido que por favor respondas de manera sincera. Muchas gracias.

.....

Alumna: Weinzettel Julieta A.

Facultad: "Teresa de Avila" UCA.

Marcar la correcta:

Modalidad de cursado:

Presencial	<input type="checkbox"/>
Distancia	<input type="checkbox"/>

Año de cursado:

Nombre de la carrera:

CONSIGNA:

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones. Marca según corresponda teniendo en cuenta la siguiente escala:

Grado de correspondencia:

- (1) No se corresponde en absoluto (2) Casi no corresponde (3) Pocas veces no corresponde.
 (4) Se corresponde medianamente. (5) Pocas veces corresponde (6) Casi siempre corresponde.
 (7) Se corresponde totalmente.

“Porqué acudes a la Universidad”.	Indica el grado de correspondencia
-----------------------------------	------------------------------------

	1	2	3	4	5	6	7
a)- Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a prepararme mejor para la carrera que elegí.							
b)- Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.							
c)- Porque solo con los estudios secundarios no podría encontrar un empleo bien pago.							
d)- Sinceramente no lo sé; tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.							
e)- Por los intensos momentos que vivo cuando comparto mis propias ideas con los demás.							
f)- Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.							
g)- Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas.							
h)- Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral que a mí me guste.							
i)- Por que aprobar en la universidad me hace sentirme importante.							
j)- Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.							

k)- En su momento, tuve razones para ir a la Universidad; pero ahora me pregunto si debería continuar con ella.							
l)-Por el placer de leer autores interesantes.							
ll)- Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.							
m)- Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí.							
n)- Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.							
ñ)- Para demostrarme que soy una persona inteligente.							
o)- Porque en el futuro quiero tener “una buena vida”							
p)- No sé por qué voy a la universidad, y francamente no me importa.							
q)- Por el placer que experimento al sentirme completamente absorbido por lo que ciertos autores han escrito.							
r)- Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.							
s)- Por el placer de saber más sobre asignaturas que me atraen.							
t)- Porque creo que unos años más de estudio van a mejorar mi competencia como profesional.							
u)- Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.							
v)- Para tener un sueldo mejor en el futuro.							
w)- No lo sé; no consigo entender que hago en la Universidad.							
x)- Porque me gusta “meterme de lleno” cuando leo diferentes temas interesantes.							
y)- Porque la Universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios.							
z)-Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo un montón de cosas que me interesan.							

¡MUCHAS GRACIAS!

4. RESULTADOS EN SPSS.

NEW FILE.

DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.

SAVE OUTFILE='G:\UCA 2017-2019\Asesoramiento Metodológico\Proyectos recibidos\2020 weinzettel '+

'Julieta\matriz.sav'

/COMPRESSED.

COMPUTE ME=MErid+MErin+MErex.

EXECUTE.

COMPUTE MI=MIexp + MIlog + MIcon.

EXECUTE.

DATASET ACTIVATE Conjunto_de_datos1.

SAVE OUTFILE='G:\UCA 2017-2019\Asesoramiento Metodológico\Proyectos recibidos\2020 weinzettel '+

'Julieta\matriz.sav'

/COMPRESSED.

COMPUTE MErid=Itema+Itemh+Itemn+Itemt.

EXECUTE.

COMPUTE MErin=Itemb + Itemi + Itemñ + Itemu.

EXECUTE.

COMPUTE ME_{rex}=Item_c + Item_j + Item_o + Item_v.

EXECUTE.

COMPUTE AM=Item_d + Item_k + Item_p + Item_w.

EXECUTE.

COMPUTE MI_{exp}=Item_e + Item_l + Item_q + Item_x.

EXECUTE.

COMPUTE MI_{log}=Item_f + Item_{ll} + Item_r + Item_y.

EXECUTE.

COMPUTE MI_{con}=Item_g + Item_m + Item_s + Item_z.

EXECUTE.

COMPUTE ME=ME_{rid}+ME_{rin}+ME_{rex}.

EXECUTE.

COMPUTE MI=MI_{exp} + MI_{log} + MI_{con}.

EXECUTE.

T-TEST GROUPS=Modalidad(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=ME ME_{rid} ME_{rin} ME_{rex} AM MI MI_{exp} MI_{log} MI_{con}

/CRITERIA=CI(.95).

Prueba T

Cada uno de los 7 factores de Motivación escolar pueden ir desde un mínimo de 4 puntos a un máximo de 28 puntos, se valora de acuerdo con uno de los cinco niveles siguientes:

Nivel Bajo (una puntuación de 4 a 5 puntos)

Nivel Medio Bajo (una puntuación de 6 a 10 puntos)

Nivel Medio (una puntuación de 11 a 18 puntos)

Nivel Medio Alto (una puntuación de 19 a 23 puntos)

Nivel Alto (una puntuación de 24 a 28 puntos)

Prueba de muestras independientes											
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias							
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		
										Inferior	Superior
Motivación Extrínseca	Se asumen varianzas iguales	,713	,401	1,077	88	,285	3,267	3,034	-2,763	9,297	
	No se asumen varianzas iguales			1,077	85,236	,285	3,267	3,034	-2,766	9,299	
Regulación identificada	Se asumen varianzas iguales	1,971	,164	,784	88	,435	,756	,964	-1,161	2,672	
	No se asumen varianzas iguales			,784	81,843	,436	,756	,964	-1,163	2,674	
Regulación introyectada	Se asumen varianzas iguales	2,215	,140	1,459	88	,148	2,000	1,371	-,725	4,725	
	No se asumen varianzas iguales			1,459	85,858	,148	2,000	1,371	-,726	4,726	
Regulación externa	Se asumen varianzas iguales	,140	,709	,404	88	,687	,511	1,265	-2,003	3,025	
	No se asumen			,404	87,179	,687	,511	1,265	-2,003	3,026	

	varianzas iguales									
Amotivación	Se asumen varianzas iguales	4,864	,030	2,345	88	,021	1,556	,663	,237	2,874
	No se asumen varianzas iguales			2,345	77,481	,022	1,556	,663	,235	2,877
Motivación Intrínseca	Se asumen varianzas iguales	,009	,925	,854	88	,396	2,489	2,916	-3,306	8,283
	No se asumen varianzas iguales			,854	87,891	,396	2,489	2,916	-3,306	8,283
Hacia las experiencias estimulantes	Se asumen varianzas iguales	,069	,794	1,488	88	,140	1,756	1,180	-,589	4,100
	No se asumen varianzas iguales			1,488	87,917	,140	1,756	1,180	-,589	4,100
Hacia el logro	Se asumen varianzas iguales	,000	,986	,690	88	,492	,711	1,031	-1,337	2,759
	No se asumen varianzas iguales			,690	87,771	,492	,711	1,031	-1,337	2,759
Hacia el conocimiento	Se asumen varianzas iguales	,378	,540	,022	88	,983	,022	1,033	-2,031	2,075
	No se asumen			,022	87,894	,983	,022	1,033	-2,031	2,075

	varianzas iguales									
--	----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Estadísticas de grupo					
	Modalidad	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Motivación Extrínseca	A Distancia	45	63,91	13,033	1,943
	Presencial	45	60,64	15,635	2,331
Regulación identificada	A Distancia	45	24,16	3,896	,581
	Presencial	45	23,40	5,163	,770
Regulación introyectada	A Distancia	45	18,49	5,968	,890
	Presencial	45	16,49	6,999	1,043
Regulación externa	A Distancia	45	21,27	5,702	,850
	Presencial	45	20,76	6,285	,937
Amotivación	A Distancia	45	6,76	3,681	,549
	Presencial	45	5,20	2,501	,373
Motivación Intrínseca	A Distancia	45	64,60	14,072	2,098
	Presencial	45	62,11	13,585	2,025
Hacia las experiencias estimulantes	A Distancia	45	17,78	5,680	,847
	Presencial	45	16,02	5,508	,821
Hacia el logro	A Distancia	45	23,02	5,011	,747
	Presencial	45	22,31	4,762	,710
Hacia el conocimiento	A Distancia	45	23,80	4,985	,743
	Presencial	45	23,78	4,814	,718

* Generador de gráficos.

GGRAPH

```
/GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=MEAN(MErid) MEAN(MErin)
MEAN(MErex) MEAN(AM) MEAN(MIexp) MEAN(MIlog) MEAN(MIcon) Modalidad
MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO

  TRANSFORM=VARSTOCASES(SUMMARY="#SUMMARY" INDEX="#INDEX")

/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
```

BEGIN GPL

```
SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))

DATA: SUMMARY=col(source(s), name("#SUMMARY"))

DATA: INDEX=col(source(s), name("#INDEX"), unit.category())

DATA: Modalidad=col(source(s), name("Modalidad"), unit.category())

GUIDE: axis(dim(2), label("Media"))

GUIDE: legend(aesthetic(aesthetic.color.interior), label("Modalidad"))

SCALE: cat(dim(1), include("0", "1", "2", "3", "4", "5", "6"))

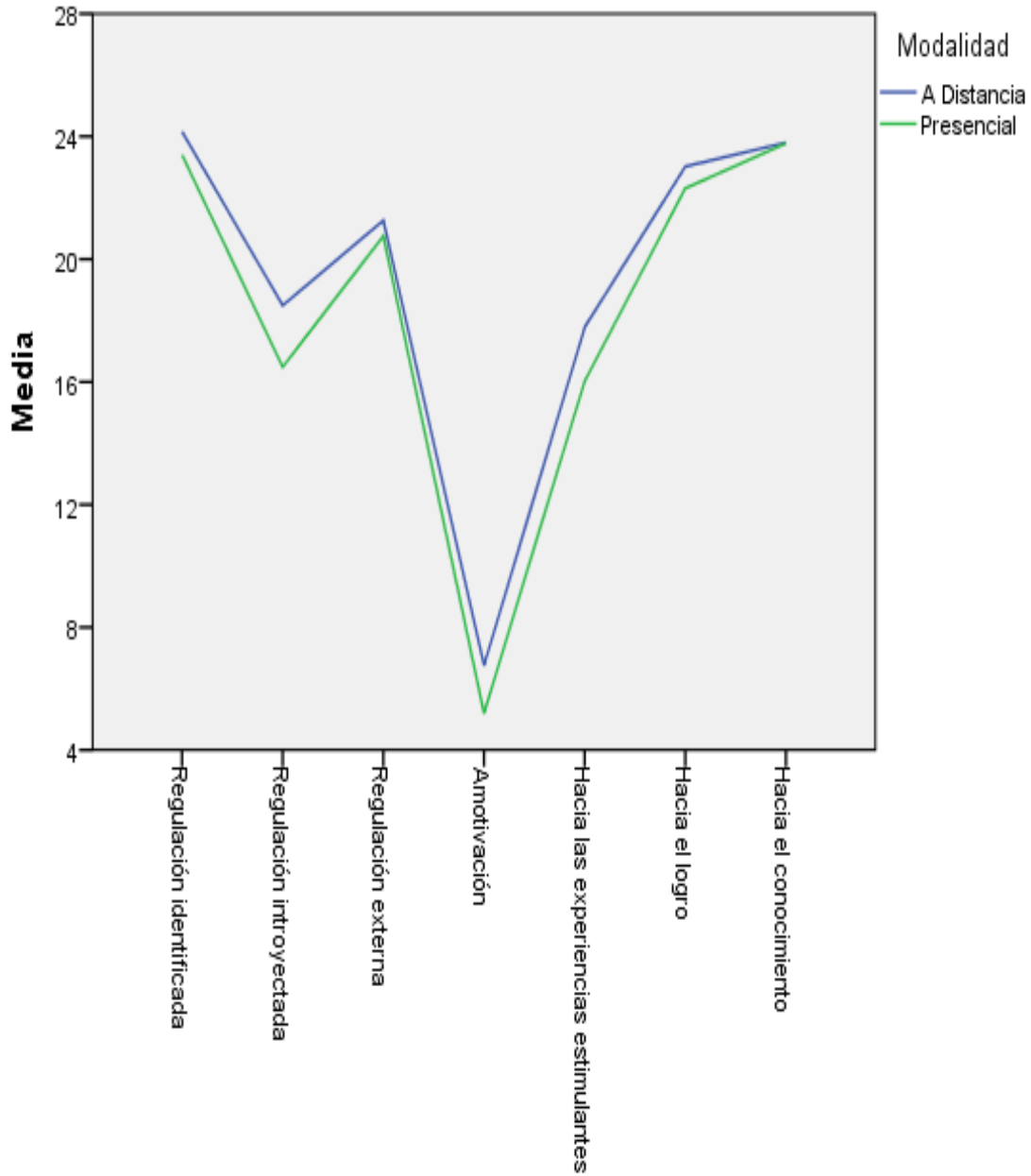
SCALE: linear(dim(2), include(0))

SCALE: cat(aesthetic(aesthetic.color.interior), include("1", "2"))

ELEMENT: line(position(INDEX*SUMMARY), color.interior(Modalidad),
missing.wings())

END GPL.
```

GGraph



COMPUTE AM_STD=AM / 4.

EXECUTE.

T-TEST GROUPS=Modalidad(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=ME_STD AM_STD MI_STD

/CRITERIA=CI(.95).

Prueba T

Estadísticas de grupo					
	Modalidad	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Motivación Extrínseca_std	A Distancia	45	5,3259	1,08607	,16190
	Presencial	45	5,0537	1,30294	,19423
Amotivación_std	A Distancia	45	1,6889	,92034	,13720
	Presencial	45	1,3000	,62523	,09320
Motivación Intrínseca_std	A Distancia	45	5,3833	1,17266	,17481
	Presencial	45	5,1759	1,13209	,16876

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Motivación Extrínseca_std	Se asumen varianzas iguales	,713	,401	1,077	88	,285	,27222	,25286	-,23028	,77473
	No se asumen varianzas iguales			1,077	85,236	,285	,27222	,25286	-,23051	,77495
Amotivación_std	Se asumen varianzas iguales	4,864	,030	2,345	88	,021	,38889	,16586	,05928	,71850
	No se asumen varianzas iguales			2,345	77,481	,022	,38889	,16586	,05865	,71913
Motivación Intrínseca_std	Se asumen varianzas iguales	,009	,925	,854	88	,396	,20741	,24298	-,27546	,69028
	No se asumen varianzas iguales			,854	87,891	,396	,20741	,24298	-,27547	,69029

* Generador de gráficos.

GGRAPH

```
/GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=MEAN(ME_STD)
```

```
MEAN(AM_STD) MEAN(MI_STD) Modalidad MISSING=LISTWISE
```

```
REPORTMISSING=NO
```

```
TRANSFORM=VARSTOCASES(SUMMARY="#SUMMARY" INDEX="#INDEX")
```

```
/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
```

BEGIN GPL

```
SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
```

```
DATA: SUMMARY=col(source(s), name("#SUMMARY"))
```

```
DATA: INDEX=col(source(s), name("#INDEX"), unit.category())
```

```
DATA: Modalidad=col(source(s), name("Modalidad"), unit.category())
```

```
GUIDE: axis(dim(2), label("Media"))
```

```
GUIDE: legend(aesthetic(aesthetic.color.interior), label("Modalidad"))
```

```
SCALE: cat(dim(1), include("0", "1", "2"))
```

```
SCALE: linear(dim(2), include(0))
```

```
SCALE: cat(aesthetic(aesthetic.color.interior), include("1", "2"))
```

```
ELEMENT: line(position(INDEX*SUMMARY), color.interior(Modalidad),  
missing.wings())
```

END GPL.

GGraph

