



EDUCACIÓN A
DISTANCIA
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC

ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

Descripción estadística multivariada de la motivación al logro en alumnos de educación media de tres modalidades de estudios.

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA: **Diego Fernando Cárdenas Rendón**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **Dr. Cristóbal González Esquivel**

Aguascalientes-México, 2021

DEDICATORIA

Esta investigación está dedicada con amor a Dios todopoderoso por quien todo es posible, a mi esposa Carmen Alicia, mis hijos Vanessa Estefanía, Mario Alejandro y Karen Sofia y mi nieta María Kamila por su incondicional apoyo, a mis hermanas Verónica y Laura y a todas aquellas personas quienes hicieron posible alcanzar esta meta.

AGRADECIMIENTOS

El autor de esta tesis expresa agradecimientos:

A la Universidad Cuauhtémoc y sus maestros, por desarrollar en mi formación académica conocimientos y experiencias valiosas con el fin de perfeccionar competencias docentes, aspectos que permiten mejorar mi práctica pedagógica y mi gestión como directivo docente.

A los docentes de la Universidad Cuauhtémoc y la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes orientaron con voluntad, colaboración y compromiso el desarrollo de los cursos del Doctorado y contribuyeron a la estructuración de esta investigación.

Al Dr. Cristóbal González Esquivel por su invaluable aporte en la estructuración y diseño de la propuesta investigativa encaminada a la organización metodológica y conceptual de esta tesis.

A las comunidades educativas de las instituciones María Luz, Jesús del Gran Poder y Agropecuaria Santa Ana, ubicadas en el municipio de Imués, Departamento de Nariño, Colombia, por contribuir al diseño, implementación, seguimiento y evaluación del presente proyecto de investigación doctoral.

ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|--|------|
| ÍNDICE GENERAL | 4 |
| ÍNDICE DE TABLAS | 8 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 10 |
| ÍNDICE DE APÉNDICES | 11 |
| DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD | 12 |
| RESUMEN | 13 |
| ABSTRACT..... | 14 |
| INTRODUCCIÓN | 15 |
| CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 19 |
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 19 |
| 1.1.1 Contextualización | 23 |
| 1.1.2 Definición del problema | 24 |
| 1.2 Preguntas de investigación | 27 |
| 1.2.1 Pregunta general..... | 27 |
| 1.2.2 Preguntas específicas..... | 28 |
| 1.3 Hipótesis | 28 |
| 1.4 Justificación | 28 |
| 1.4.1 Justificación teórica..... | 28 |
| 1.4.2 Justificación pedagógica | 29 |
| 1.4.3 Justificación metodológica..... | 33 |

| | |
|--|-----------|
| 1.4.4 Justificación práctica..... | 33 |
| 1.4.5 Justificación legal..... | 35 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO..... | 37 |
| 2.1 Componente teórico sobre la necesidad de logro | 37 |
| 2.1.1 La complejidad de la motivación al logro escolar | 37 |
| 2.1.2 La motivación al logro en el marco de las modalidades de educación formal..... | 41 |
| 2.1.3 Constructo epistemológico de la formación motivada | 45 |
| 2.2 Componente conceptual..... | 50 |
| 2.2.1 Factores que afectan la motivación al logro escolar..... | 50 |
| 2.2.2 Motivación al logro y rendimiento escolar..... | 55 |
| 2.2.3 Expectativa como valor en el modelo de motivación al logro..... | 60 |
| 2.3 Estado del arte..... | 64 |
| 2.3.1 Antecedentes internacionales | 64 |
| 2.3.2 Antecedentes nacionales..... | 72 |
| 2.4 Componente legal..... | 75 |
| CAPÍTULO III. METODOLOGÍA..... | 78 |
| 3.1 Objetivos | 78 |
| 3.1.1 Objetivo general..... | 78 |
| 3.1.2 Objetivos específicos..... | 78 |
| 3.2 Participantes | 79 |
| 3.2.1 Población | 79 |
| 3.2.2 Muestra..... | 79 |
| 3.3 Escenario | 80 |

| | |
|--|------------|
| 3.3.1 Delimitación | 81 |
| 3.3.1.1 Temática | 81 |
| 3.3.1.2 Temporal | 82 |
| 3.3.2 Limitaciones | 82 |
| 3.4 Instrumentos a utilizar | 82 |
| 3.5 Diseño del método | 86 |
| 3.5.1 Diseño | 86 |
| 3.5.2 Momento de estudio | 87 |
| 3.5.3 Alcances del estudio | 87 |
| 3.6 Análisis de datos | 88 |
| 3.8 Operación de variables | 90 |
| CAPÍTULO IV. RESULTADOS | 93 |
| 4.1 Codificación | 93 |
| 4.2 Estadística descriptiva componente sociodemográfico | 93 |
| 4.3 Análisis estadístico inferencial | 96 |
| 4.4.1 Prueba de normalidad para hipótesis | 96 |
| 4.5 Análisis de tablas cruzadas por dimensiones | 97 |
| 4.5.1 Modalidad de estudios * MI | 98 |
| 4.5.2 Modalidad de estudios * ME | 99 |
| 4.5.3 Modalidad de estudios * MM | 101 |
| 4.5.4 Modalidad académica * AM | 103 |
| 4.5.5 Modalidad de estudios * RI | 105 |
| 4.5.6 Modalidad de estudios * RE | 106 |

| | |
|--|------------|
| 4.5.7 Modalidad de estudios * EE | 108 |
| 4.6 Prueba de Mann-Whitney | 110 |
| 4.7 Fiabilidad | 111 |
| 4.8 Análisis Clúster..... | 112 |
| 4.9 Componentes principales..... | 115 |
| CAPÍTULO V. DISCUSIÓN | 120 |
| CONCLUSIONES | 128 |
| RECOMENDACIONES | 132 |
| ANÁLISIS CRÍTICO | 134 |
| REFERENCIAS..... | 140 |
| APÉNDICE..... | 154 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Tabla 1 Requerimientos para el logro..... | 62 |
| Tabla 2 Instituciones participantes | 79 |
| Tabla 3 Densidad de participantes | 79 |
| Tabla 4 Operacionalización de variables..... | 91 |
| Tabla 5 Codificación..... | 93 |
| Tabla 6 Distribución por género..... | 94 |
| Tabla 7 Distribución por edad..... | 94 |
| Tabla 8 Distribución por lugar de residencia..... | 94 |
| Tabla 9 Distribución por modalidad académica | 95 |
| Tabla 10 Distribución por grado | 95 |
| Tabla 11 Descriptivos por variable sociodemográfica..... | 96 |
| Tabla 12 Prueba de normalidad..... | 96 |
| Tabla 13 Tabla cruzada entre modalidad académica y MI | 98 |
| Tabla 14 Prueba de chi cuadrado entre modalidad académica y MI | 99 |
| Tabla 15 Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y MI..... | 99 |
| Tabla 16 Tabla cruzada entre modalidad académica y ME | 100 |
| Tabla 17 Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y ME | 100 |
| Tabla 18 Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y ME..... | 101 |
| Tabla 19 Tabla cruzada entre modalidad académica y MM | 102 |
| Tabla 20 Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y MM..... | 102 |
| Tabla 21 Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y MM | 103 |

| | | |
|-----------------|---|-----|
| Tabla 22 | Tabla cruzada entre modalidad académica y AM | 104 |
| Tabla 23 | Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y AM | 104 |
| Tabla 24 | Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y AM | 104 |
| Tabla 25 | Tabla cruzada entre modalidad académica y RI | 105 |
| Tabla 26 | Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y RI | 106 |
| Tabla 27 | Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y RI | 106 |
| Tabla 28 | Tabla cruzada entre modalidad académica y RE | 107 |
| Tabla 29 | Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y RE | 107 |
| Tabla 30 | Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y RE | 108 |
| Tabla 31 | Tabla cruzada entre modalidad académica y EE | 109 |
| Tabla 32 | Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y EE | 109 |
| Tabla 33 | Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y EE | 110 |
| Tabla 34 | Rangos por género prueba U de Man-Whitney | 110 |
| Tabla 35 | Estadísticos prueba U de Man-Whitney | 111 |
| Tabla 36 | Fiabilidad | 111 |
| Tabla 37 | Clúster combinados para 28 reactivos del instrumento EME-E | 112 |
| Tabla 38 | Clúster del instrumento EME-E vs modalidades de estudio | 114 |
| Tabla 39 | Test de Bartlett test EME-E vs diversas modalidades de estudio | 116 |
| Tabla 40 | Comunalidades prueba EME-E vs diversas modalidades de estudio | 117 |
| Tabla 41 | Varianza total para los reactivos del test EME-E | 118 |
| Tabla 42 | Componentes de la variabilidad del modelo para 28 reactivos del test EME-E | 118 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Figura 1 Modelo de motivación al logro enfocada a la acción | 47 |
| Figura 2 La motivación al logro según Maslow | 54 |
| Figura 3 Ciclo de la motivación al logro | 57 |
| Figura 4 Representación gráfica de normalidad..... | 97 |
| Figura 5 Dendrograma EME-E usando el método de conglomeración de Ward..... | 114 |
| Figura 6 Agrupación de las modalidades por tipo de respuestas | 115 |

ÍNDICE DE APÉNDICES

| | Pág. |
|---|-------------|
| Apéndice A. Comunicación informada..... | 154 |

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Diego Fernando Cárdenas Rendón identificado con Cédula No. 12.991.279, declaro que la presente Tesis titulada: “**Descripción estadística multivariada de la motivación al logro escolar en alumnos de educación media de tres modalidades de estudios**”, se ha elaborado como resultado de la investigación desarrollada en el trabajo de campo, donde se ha citado la bibliografía acorde a las normas APA y directrices que al respecto señala la Universidad, respetando los derechos de los autores, los cuales se encuentran en las referencias bibliográficas al final de este documento. La información que contiene esta Tesis es fidedigna para las fuentes consultadas, y no ha sido plagiada total ni parcialmente. Además, los datos presentados son reales y hacen parte de la realidad investigada.

Para los efectos legales y académicos:

Mg. Diego Fernando Cárdenas Rendón

RESUMEN

En Colombia las políticas educativas no satisfacen las necesidades de formación en las entidades territoriales del país, estos problemas convergen en la no continuidad de los estudiantes en el proceso educativo dado su desinterés y la ausencia de motivación al logro en el ciclo de la media vocacional. El objetivo de este estudio es medir la influencia que tiene la modalidad de educación formal en la motivación al logro en alumnos de media vocacional de tres instituciones educativas de Imués (Nariño) mediante un análisis multivariado. El método empleado comprendió la aplicación a 119 estudiantes de la Escala de Motivación Escolar (EME-E) con un diseño no experimental y con enfoque cuantitativo y correlacional. Para el análisis estadístico se utilizaron las pruebas de Kolmogorov-Smirnov, de Lilliefors, d de Sommers, y Mann-Whitney; la confiabilidad se midió por Alpha de Cronbach; el análisis multivariado contempló las pruebas Cluster y por componentes principales. Hay una influencia estadísticamente significativa de la modalidad de estudios frente a la motivación extrínseca en aspectos del ambiente escolar ($p=0.007$), en la motivación al logro intrínseca ($p=0.002$), en la motivación al logro extrínseca de regulación identificada ($p=0.000$), y en la motivación al logro extrínseca de regulación externa ($p=0.019$). Por género se evidenció que las dimensiones MI, ME, MM, RI, RE y EE prevalecen en las mujeres, mientras que la AM predomina en los hombres. Existe una motivación al logro significativa en la modalidad agropecuaria, dado el interés de estos estudiantes por desarrollar capacidades para describir y caracterizar fenómenos del entorno.

PALABRAS CLAVE: educación media, análisis multivariado, modalidades de estudio, amotivación, motivación al logro.

ABSTRACT

In Colombia, educational policies do not meet the training needs in the territorial entities of the country, these problems converge in the non-continuity of students in the educational process given their disinterest and lack of motivation to achieve in the vocational average cycle. The objective of this study is to measure the influence that the formal education modality has on achievement motivation in vocational high school students from three educational institutions in Imués (Nariño) through a multivariate analysis. The method used included the application to 119 students of the School Motivation Scale (EME-E) with a non-experimental design and a quantitative and correlational approach. For statistical analysis, the Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors, Sommers d, and Mann-Whitney tests were used; reliability was measured by Cronbach's Alpha; the multivariate analysis contemplated the Cluster and main component tests. There is a statistically significant influence of the type of studies against extrinsic motivation in aspects of the school environment ($p=0.007$), in intrinsic achievement motivation ($p=0.002$), in extrinsic achievement motivation of identified regulation ($p=0.000$), and in the extrinsic achievement motivation of external regulation ($p=0.019$). By gender, it was evidenced that the dimensions MI, ME, MM, RI, RE and EE prevail in women, while AM predominates in men. There is a significant achievement motivation in the agricultural modality, given the interest of these students in developing skills to describe and characterize environmental phenomena.

KEY WORDS: secondary education, multivariate analysis, study modalities, amotivation, achievement motivation.

INTRODUCCIÓN

En Colombia, la educación formal comprende los niveles de preescolar, básica, media y superior, las cuales se orientan bajo los principios de cobertura, equidad y permanencia promoviendo el acceso de todos los ciudadanos al entorno escolar (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2016). En el país la política educativa se fundamenta en la Ley General de Educación 115 de 1994 norma que, junto a diversos decretos reglamentarios han configurado una ruta normativa para la puesta en marcha de diferentes aparatos políticos y legales que garanticen la educación gratuita y su universalidad en todo el territorio nacional (MEN, 2016). Dentro de dichos niveles, la formación media vocacional tiene modalidades académicas y técnicas diferenciadas por la especialización del estudiante en los grados décimo y once, con las que se busca que adquiera herramientas para enfrentar el entorno social y laboral. Sin embargo, las políticas educativas diseñadas no satisfacen las necesidades de formación en la mayoría de las entidades territoriales del país, criterios que convergen en la no continuidad de los estudiantes en este ciclo de formación, lo que conlleva al desinterés y a la ausencia de motivación al logro de los estudiantes en este ciclo formativo (MEN, 2016).

El panorama anterior, ha sido abordado por autores como Leiva (2013), quien ha señalado que la motivación al logro es ante todo un proceso emocional y afectivo que debe ser considerado como la adecuada disposición para aprender, de tal forma que, el progreso personal se encuentra asociado a la autonomía para involucrarse en la formación, donde elementos del clima escolar fomentan o desfavorecen los intereses, las motivaciones y las situaciones del entorno personal del estudiante. Ya Álvarez, Gélvez y Mosquera (2020) fruto de un proceso observacional han reportado que en el escenario de las instituciones de educación pública colombianas existen en algunos estudiantes desinterés, apatía escolar, bajo entusiasmo por el aprendizaje, deserción

escolar y bajo nivel académico, situaciones que unidas a las deficientes prácticas pedagógicas ocasionan efectos que se pueden evidenciar en la desmotivación al logro de los jóvenes por aprender. Retomando a Leiva (2013), señala que la amotivación por estudiar es causa de bajo desempeño académico y de fracaso escolar, elementos que en interacción con factores externos inciden en la deserción de los alumnos de las aulas de clase. Esta problemática justifica que se investigue la falta de motivación al logro en los escolares.

Bajo las consideraciones citadas, es necesario realizar la presente investigación con el ánimo de encontrar los factores que predisponen a la falta de motivación al logro en los estudiantes que actúan como inmovilizadores de la conducta del sujeto hacia la acción del aprendizaje, impidiendo con ello el desenvolvimiento personal y la estructuración de un proyecto personal. Debido a que los estudios realizados sobre el concepto de motivación al logro escolar coinciden en que este es un aspecto del desarrollo personal de los estudiantes de carácter multivariado, es decir, que para su explicación depende de múltiples factores, y dado que la mayor parte de esa información procede de países con características socio-culturales y económicas diferentes a la población colombiana, se ve la necesidad de caracterizar la motivación al logro de los alumnos de diferentes modalidades de estudio del nivel de educación media de tres instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño) relacionando los factores descritos, lo cual permitirá el desarrollo de propuestas aplicables a la sociedad colombiana.

En consonancia con el problema visualizado, se plantea un marco teórico que tiene en cuenta componentes de carácter teórico, conceptual, investigativo y legal que dan el soporte documental a la intención investigativa. Por su parte, los aspectos metodológicos se refieren a los objetivos de la investigación, la descripción de quiénes son los participantes, el escenario a través del que se realizará la labor de indagación, los instrumentos con los que se recolectará la información y el procesamiento de los datos que, bajo consideraciones éticas darán respuesta al problema planteado.

La metodología empleada, contiene una serie de pruebas estadísticas encaminadas a demostrar la relación que existe entre la motivación al logro escolar y la modalidad de estudios. En este sentido, se propuso una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño no-experimental, para evaluar la correspondencia estadística entre las variables identificadas sin tener en cuenta los influjos externos de otras variables, las pruebas realizadas corresponden a técnicas descriptivas de la información recopilada, pruebas propias del análisis multivariante y estadísticas referentes a la aplicación de pruebas no paramétricas y de fiabilidad de los datos.

Los resultados apuntan especialmente a develar la existencia de una motivación al logro intrínseca al conocimiento en la modalidad de estudios de carácter técnico agropecuario dada la satisfacción que sienten estos estudiantes por aprender cosas nuevas y desarrollar capacidades para la descripción y la caracterización de fenómenos del entorno que están relacionados con las asignaturas que siguen en esta modalidad. Igualmente, la existencia de una correlación frágil entre la modalidad de estudios y la MI sugiere que este tipo de motivación al logro podría verse afectada por otras variables no abordadas en el presente estudio. El capítulo uno (1) se refiere a la formulación del problema, en este apartado se tratan temáticas relativas al impacto que tiene la educación en la motivación al logro de los escolares como también aspectos de la educación que limitan este logro durante el desarrollo del proceso educativo en la educación media. El capítulo dos (2) delimita las variables de estudio con el ánimo de conocer la influencia significativa de la modalidad de educación formal en los componentes relacionados con la motivación al logro en estudiantes de la media vocacional de las tres (3) instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño) Colombia.

El capítulo tres (3) contiene la metodología empleada en esta investigación. Aborda los elementos relacionados con los objetivos del estudio, los participantes en relación con la matrícula

de cada una de las instituciones educativas, el escenario general a través del cual se efectúa la labor de indagación, el instrumento mediante el cual se recolectará la información y el procesamiento de los datos. Asimismo, contiene las pruebas estadísticas con el fin de demostrar la relación entre motivación al logro y la modalidad de estudios. Las pruebas realizadas corresponden a técnicas descriptivas de la información recopilada, pruebas propias del análisis multivariante y estadísticas referentes a la aplicación de pruebas no paramétricas y de fiabilidad de los datos. El capítulo cuatro (4) muestra los resultados alcanzados a partir del análisis estadístico de los datos relacionados con la influencia de la modalidad de educación formal en la motivación al logro en los estudiantes de la media vocacional. Finalmente, en el capítulo cinco (5) se contrastan y discuten los resultados y procedimientos utilizados con los hallazgos de los autores citados en este estudio permitiendo contextualizar los resultados de la investigación.

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Las siguientes líneas contienen los aspectos inherentes a la formulación del problema, en donde se tratan temáticas del impacto que tiene la educación en la motivación al logro de los escolares y criterios sobre los elementos de la educación que limitan este logro durante el desarrollo del proceso educativo en la educación media en las distintas modalidades de estudio.

1.1 Planteamiento del problema

En el contexto internacional, al revisar algunos datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos en un informe sobre Colombia, se encuentran aspectos relacionados con la falta de motivación al logro en la educación por parte de los alumnos, las deficiencias en las metodologías, los materiales educativos y las pedagogías empleadas en los aprendizajes, situaciones que influyen en que una gran proporción de escolares no posean las competencias ni los desempeños para desarrollar las habilidades de pensamiento del siglo XXI, panorama que se agrava con el aumento progresivo en la repitencia de grados y en las deserciones por año. Esto impacta los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en su desempeño en pruebas nacionales e internacionales; en el caso de lo reportado por la OCDE a través de los resultados de la prueba PISA, los promedios obtenidos en el año 2012 por estudiantes colombianos alcanzan los 376 puntos frente a la media mundial de 494; esto significa que más del 51% de los estudiantes colombianos no alcanza estándares mínimos de desempeño (MEN, 2016).

Lo anterior plantea una serie de desafíos para la educación del país en materia académica, científica y tecnológica, retos que deben ir de la mano con el mejoramiento de la calidad de la educación mediante la disposición de escenarios educativos atrayentes, espacios que motiven el interés por aprender y propicien el desarrollo personal y emocional de los educandos. Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014),

la tasa neta en Colombia para el ciclo vocacional en grado décimo y undécimo es del 41% para el año 2013, el 30% de estudiantes del referido anterior puede acceder a la educación superior pública, lo cual se encuentra por debajo de los valores de las naciones integrantes de la OCDE. El 36% de adolescentes con edades comprendidas entre los 15 y los 19 años no tienen posibilidades de acceder a la educación formal, para esta población cualquier posibilidad de progreso educativo es inexistente.

En investigaciones realizadas en México por Flores y Gómez (2010) se ha orientado tres aspectos importantes dado los alcances educativos de este país: variables sobre la motivación al logro hacia la escuela, las diferencias motivacionales existentes entre alumnos con diverso rendimiento escolar y los cambios sucedidos en los estudiantes a medida que avanzan en su proceso educativo. Para estos autores, estos trabajos buscan demostrar la existencia de una estrecha relación entre la motivación al logro escolar y el rendimiento académico en función de su disposición personal hacia el trabajo educativo en el aula de clase. En cuanto a este aspecto, Naranjo (2009) ha mencionado que la motivación al logro es un aspecto de suma importancia en la existencia del hombre, ya que facilita el accionar de la conducta hacia el alcance de objetivos y metas, conduciendo las realizaciones personales. Sobre la motivación al logro en el entorno educativo se aprecia que en Colombia existen desigualdades en el acceso a la educación para los niños y adolescentes pertenecientes a poblaciones vulnerables, condición que influye en la deserción escolar.

Sin embargo, a pesar de los avances en el tema de la motivación al logro y su influencia en el rendimiento escolar de los estudiantes, aún se desconoce la forma en que las variables mencionadas se manifiestan sobre ciertas demandas de la escuela secundaria como las tareas escolares, presentación de pruebas y exámenes, técnicas para el estudio y en general como se promueve la

motivación al logro dependiendo de su rendimiento académico o de su nivel de escolaridad. Las estrategias empleadas están relacionadas con reorientación de la enseñanza y del proceso educativo hacia la promoción de competencias básicas y su aplicabilidad en la vida cotidiana. Asimismo, propiciar mecanismos de transición hacia la educación superior y el trabajo y desarrollo humano. Para conseguir lo anterior, se debe trabajar sobre orientaciones de tipo socio ocupacional, socio emocional, currículo y emprendimiento. Los anteriores aspectos permiten deducir que para que los estudiantes desarrollen competencias específicas con las que puedan involucrarse en el mundo laboral y académico, deben existir elementos de orden motivacional como factores de mejoramiento de su desempeño escolar en los niveles personal, afectivo y emocional, dimensiones que se hacen indispensables abordar en el discurso oficial académico y que dadas las fortalezas y necesidades que determinan el desarrollo educativo de los alumnos de educación media en la modalidad de estudios son un detonante para el logro o fracaso en el proceso educativo.

En el caso colombiano, el MEN (2016) establece como política el mejoramiento de la calidad y pertinencia de este nivel, con acciones concretas dirigidas a brindar acompañamiento y asistencia con lineamientos técnicos a las secretarías de educación, instituciones educativas y a incentivar los procesos de capacitación de docentes y directivos docentes. Su propósito es evitar que los estudiantes deserten de las aulas escolares mediante acciones y estrategias de calidad que garanticen la permanencia y las mismas oportunidades de tal forma que el nivel de educación media sea considerado como una prioridad en el proyecto de vida de los jóvenes. Es así, que para lograr mejores resultados en educación y en la motivación al logro de los alumnos a partir de estas políticas educativas, es imperativo contemplar mejoras curriculares que deben ser tomadas como mecanismos de acción surgidos a partir del pensamiento pedagógico y curricular. De esta manera, se podrá contribuir con el alcance de más y mejores aprendizajes de los alumnos en articulación

con la propuesta establecida en el Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento educativo, de tal manera que permita a los docentes, a las escuelas, a los padres y a los mismos estudiantes, direccionar y aunar esfuerzos para alcanzar altos estándares de calidad educativa (Usme y López, 2021).

Esta excelencia debe ser entendida como el desarrollo de los escolares en las competencias de tipo personal y social y en las capacidades que les permite actuar de forma democrática e incluyente en la sociedad. Haciendo énfasis en el cumplimiento de metas sociales y económicas, el progreso en la educación de los estudiantes en la media vocacional aunada al interés por superarse y lograr objetivos personales garantizará su ingreso a las aulas universitarias con altas expectativas de formación y permanencia (Congreso de la República de Colombia, 1994). Sobre la promoción de la equidad y las oportunidades, comunidades con determinados orígenes sociales y económicos y con asentamientos geográficos dispersos tienen menos posibilidades de acceder a una educación de calidad, lo que lógicamente incide en la permanencia durante los ciclos de formación hasta la culminación de estudios.

Para el caso particular de la educación media en Colombia, las modalidades de educación formal son determinantes para la motivación al logro en los estudiantes; para este ciclo de formación el espacio-tiempo de la vida del estudiante al interior de las aulas de clase es trascendental. Su propósito de especialización en los planos saber, hacer y ser está asentado en el momento de su vivencia formativa que encierra la intencionalidad escolar hacia la autonomía del estudiante, componente que enruta sus necesidades y deseos a los campos del conocimiento especializados (Guzmán y Gutiérrez, 2020). Las instituciones educativas del país de la mano del MEN, reciben orientaciones para ajustarse a los estándares y diseño de competencias e indicadores de desempeño con el ánimo de lograr en los escolares el desarrollo de habilidades y destrezas.

1.1.1 Contextualización

En relación con el ciclo de educación media, ésta debe poseer las características de progreso, accesibilidad y universalidad con el fin que los escolares finalicen los estudios elementales, además es la opción para el cierre de los abismos existentes en los procesos de aprendizaje, aumentando las oportunidades de las poblaciones vulnerables lo que es posible con la promoción de ambientes educativos motivadores, pertinentes, activos y participativos (Castro y Morales, 2015).

Además, para la educación media y para el contexto en el que se desarrolla, es importante contemplar procesos didácticos pertinentes, elementos que pueden dinamizar la motivación al logro y el gusto por aprender (Rossi et al., 2020). No obstante, en Colombia con relación a estos procesos didácticos, un pequeño número de instituciones educativas tienen contempladas dentro de sus planes de área alternativas en modalidades técnicas para áreas geográficas campesinas. Coincidiendo con Pérez (2016), en Colombia la problemática central se ubica en la educación media, cada año un gran número de estudiantes no tienen posibilidades de ingreso a la universidad y carecen de oportunidades laborales por la escasa formación existente en artes y oficios. Al tener en cuenta esta posición, se supone que la educación básica crea un puente con la educación media al perfilar un currículo pertinente a modo de propuesta pedagógica, aspecto que permite la especialización académica bajo referentes técnicos. Bajo este criterio, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) deben estar orientados al desarrollo de capacidades y habilidades para incentivar la vocación y la motivación al logro de los estudiantes en relación con el entorno socio cultural y ambiental que los rodea (Villalón, 2014).

Por tanto, la consideración de un ciclo de formación media para la exploración vocacional y motivacional debería concebirse integralmente para entregar a la sociedad jóvenes con mayores

perspectivas de lo que puede ser su vida temprana en los aspectos académicos y desempeño laboral. A pesar de que la educación media en Colombia tiene un carácter obligatorio y universal, esta no propende por la diversificación de los currículos, ni da una certificación clara encaminada a permitir la diferenciación de los énfasis educativos a partir de los cuales los escolares puedan disponer de opciones educativas y de recursos didácticos y pedagógicos frente a sus necesidades personales, académicas y sociales (Gaviria, 2017). Para estas poblaciones deben existir opciones educativas que garanticen su formación con pedagogías y modelos contextualizados, iniciativas que permitirían fortalecer la motivación al logro y el gusto por aprender, sin embargo, es mucho lo que falta por estudiar en el tema de la generación de modelos flexibles, con cuya adopción e implementación las familias puedan tener a sus hijos escolarizados incluso en condiciones de vulnerabilidad o en situaciones menos favorecidas (Tapia, 1997). La disminución de las disparidades sociales y el aumento progresivo en la cobertura educativa son metas que se deben establecer a corto plazo brindando posibilidades de acceso y desempeño académico en niños y jóvenes.

Estas diferencias tienen efectos directos en la escolaridad de los menores, cuyas condiciones de pobreza y falta de oportunidades dificultan su acceso a una educación con pertinencia e igualdad, el municipio de Imués (Nariño) no es ajeno a esta situación, sus condiciones socio económicas y geográficas configuran un espacio en el que afloran diversos problemas que afectan de forma directa el proceso de enseñanza aprendizaje, limitaciones que conllevan a que los estudiantes abandonen las aulas de clase incrementando de esta forma los índices de deserción escolar.

1.1.2 Definición del problema

Con la aparición de políticas públicas de calidad, la influencia imperativa de normas para la educación media se centra en acciones específicas para temas de cobertura e inclusión que

potencien la integralidad del individuo en las áreas relacionadas con la modalidad de estudios: ciencias exactas, artes, ciencias sociales, humanidades, informática, ecología y sostenibilidad ambiental, producción agropecuaria entre otras. A pesar de ello, y de la falta de un plan curricular integrado en todo el país que responda a las necesidades locales, las instituciones educativas dentro de su autonomía pueden ofrecer a los jóvenes una alternativa de formación especializada a través del tema técnico, el MEN (2016) considera que dicha modalidad técnica es una forma de escolarización decadente, donde sólo en este año el 24% de los escolares asistentes a las aulas de clase de las instituciones educativas colombianas se encuentran en esta modalidad de formación. El MEN pudo establecer que, en la formación técnica en la media vocacional, los estudiantes se inclinan por comercio en el 28% de los casos, agricultura en el 20%, alguna modalidad de tipo industrial en el 18%, pedagogía y normalista en el 6% y servicios sociales en el 2% de los matriculados.

La modalidad agropecuaria predomina en las zonas rurales, mientras que en las urbanas el énfasis académico y comercial son las formas más frecuentes. Un informe del Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales (CRECE, 2012) señala que, a partir del año 1998, el MEN ha promulgado 12 ediciones relacionadas con directrices educativas que incluyen las áreas fundamentales contempladas en la ley 115 de 1994. De acuerdo con Barón, Bonilla, Cardona et al. (2013) y García, Maldonado, Acosta et al. (2016) la educación media puede convertirse en el nivel educativo más complejo para la vida del adolescente; en esta etapa de escolaridad se conjugan una serie de factores sociales a los que se suman aspectos del entorno del estudiante y elementos de tipo psicosocial, demográfico, cognoscitivo y motivacional, que se tornan decisivos para la estructuración de su vida adulta, factores relacionados con su motivación al logro y la consecución de metas académicas. La descripción detallada de esta problemática hace ver que la educación

colombiana ha estado permeada por un aumento insignificante del número de graduados del bachillerato en las zonas urbanas, promedios que para los años 2014 y 2015 fueron del 49.3% y del 50.1% respectivamente.

Entre los dos años mencionados hubo un incremento muy lento en la tasa de graduación (0,8%), lo que implica que al país le tomaría 42 años en llegar a una tasa de graduación del 90%. Esto se ve reflejado también en la tasa de graduación para el sector rural que pasó del 20.5% al 21.1% y que en sentido estricto evidencia una estadística muy inferior a la que se logra en el sector urbano (OCDE, 2016). El tamaño de la matrícula y la oferta, así como la caracterización de docentes y directivos docentes han sido el foco de detalle por parte de los estudios del MEN, dejando de lado el tema de la calidad de la educación media evaluada a partir del rendimiento escolar y de las competencias socio emocionales y motivacionales que crean expectativas frente al futuro personal, profesional y laboral de las nuevas generaciones y su implicación en el perfeccionamiento de sus proyectos de vida. Las separaciones de la educación media para los sectores rural y urbano hacen que la caracterización de la modalidad de formación académica o técnica tengan diferencias importantes para estas regiones, aspecto que debe tener importancia en la política educativa nacional (MEN, 2016).

Dado el contexto referido en los párrafos anteriores, la presente investigación desea ahondar en aquellos aspectos inherentes a la modalidad de educación formal que inciden en la motivación al logro de los estudiantes de la media vocacional en cuanto a la posibilidad de graduación y expectativas de desarrollo académico, laboral y profesional. Por su parte, la media vocacional en el municipio de Imués debe tener una finalidad para el futuro del estudiante, escenario que debe organizarse teniendo en cuenta sus expectativas, aspiraciones y motivaciones, intereses que impliquen seguir una carrera profesional o desempeñarse laboralmente; la educación media debe

convertirse en una propuesta que apunte a la integración de saberes para el desarrollo de la vida del estudiante. Bajo los anteriores señalamientos, se pueda trazar una ruta para la toma de decisiones, en al menos el futuro inmediato; no obstante, la realización de estudios en las modalidades existentes en las regiones del país bajo modelos de exploración técnica, como la vía argumentativa trazada en este trabajo, permitirían considerar el problema en esta investigación doctoral, al aceptarse la existencia de un vínculo entre motivación al logro y modalidad teniendo en cuenta los tipos de educación formal de las instituciones educativas María Luz (académica), Jesús del Gran Poder (técnica gastronómica) y Agropecuaria de Santa Ana (técnica agropecuaria) del municipio de Imués.

En el siguiente apartado se presentan la pregunta central y las específicas de exploración que dan cuenta de la existencia de una problemática de la educación media formal, dificultad que merece ser estudiada a partir de la influencia de la modalidad de la educación y los componentes que fijan la motivación al logro en los escolares. En los siguientes párrafos se hace necesario el planteamiento de conceptos que permitan direccionar la justificación, el marco teórico y el diseño metodológico para el desarrollo de esta investigación.

1.2 Preguntas de investigación

1.2.1 Pregunta general

¿Cuánta influencia tiene la modalidad de educación en la motivación al logro escolar en alumnos de educación media de tres modalidades de estudio en instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño) Colombia?

1.2.2 Preguntas específicas

1. ¿Qué factores influyen en la motivación al logro intrínseca, extrínseca y en la amotivación de los estudiantes del nivel de educación media de tres instituciones educativas en relación con su modalidad de formación?
2. ¿Cuáles son los reactivos del EME-E que influyen en la motivación al logro intrínseco y extrínseco y en la amotivación de los alumnos de tres (3) modalidades de estudio de la media vocacional del municipio de Imués (Nariño)?

1.3 Hipótesis

H₁: Existe una significativa influencia de la modalidad de educación formal en la motivación al logro intrínseca, extrínseca y amotivación en estudiantes de la media vocacional de tres instituciones educativas en el departamento de Nariño-Colombia.

H₀: No existe una significativa influencia de la modalidad de educación formal en la motivación al logro intrínseca, extrínseca y amotivación en los estudiantes de la media vocacional de tres instituciones educativas en el departamento de Nariño-Colombia.

1.4 Justificación

Esta investigación articula la justificación con los elementos de tipo teórico, pedagógico, metodológico, práctico y legal, aspectos que se desglosaran a continuación y que se encaminan a desarrollar la importancia de su realización y el impacto que tiene a nivel de la educación colombiana en el tema de la motivación al logro en los alumnos de educación media de diversas modalidades de estudio.

1.4.1 Justificación teórica

La justificación teórica nace desde la propuesta de Valenzuela (2007), quien afirma que la motivación al logro en los escolares es un referente importante en la obtención de metas a nivel

académico, en donde a mayor motivación al logro mejor es la actividad escolar y se apreciarán mejores resultados. Este criterio tiene que ver con el procesamiento de la información; efectivamente, el hecho de utilizarla implica que debe estar vinculada con los conocimientos previos, en otras palabras, el desear hacer la tarea no significa querer aprender de forma significativa, ni mucho menos propiciar la activación de los recursos disponibles a nivel cognitivo.

Este estudio tiene en cuenta los criterios contemplados en el instrumento de medición de la motivación al logro (Escala EME-E) que articula elementos que orientan el logro, la consecución de metas y las aspiraciones personales referentes a las actividades académicas de la escuela y el proyecto de vida de los estudiantes. Para autores como Herrera (2010) términos como rendimiento, aprendizaje y motivación al logro son conceptos fundamentales de la pedagogía y están relacionados con la actividad educativa de docentes y estudiantes, no es posible hablar de aprendizaje escolar sin aludir a la motivación al logro. Por lo tanto, la comprensión de este concepto en las tres instituciones educativas participantes en el estudio permitirá comprender el complejo y concreto campo educacional en el que se desenvuelven los alumnos de educación media de las modalidades existentes en el municipio de Imués (Nariño).

1.4.2 Justificación pedagógica

A través de la historia Hernández, Guerrero y Tobón (2015) destacan una serie de cambios importantes en el pensamiento humano que se traducen en un actuar que regularmente se ha visto influenciado por dogmas, creencias y costumbres con diferentes enfoques conceptuales provistos de características sintéticas y ajustadas a momentos históricos. Esta dinámica de transformaciones son el sustento para pensar y concebir el mundo, evoluciones que se han trazado en los últimos trescientos años de la humanidad y cuya delimitación conceptual han surgido de la apreciación de las fronteras del conocimiento en continua expansión, pero siempre delimitado por conceptos de

ciencia racional y desarrollo progresivo realizado por la afirmación intencionada de “verdad racionalizada del sujeto”, en correspondencia con una realidad percibida. En este trabajo el propósito no es el profundizar en todos los factores que están relacionados con la motivación al logro de los estudiantes, por ello, se indagará en los aspectos claves buscando dar respuesta a cuáles son los factores de carácter personal que condicionan la motivación al logro en ellos frente a su desempeño académico.

De acuerdo con Tapia (2005) identificando que elementos influyen en esta motivación al logro y que efectos tienen en la educación de los adolescentes, es probable determinar cuál debería ser la labor docente encaminada a modelar contextos pertinentes que sean altamente eficaces y favorecedores de esta clase de motivación. Asimismo, en la actividad educativa se debe confirmar que criterios son los que prevalecen cuando los escolares se hayan frente a una tarea, caso en el que de acuerdo con Tapia (2005) hay tres situaciones: el significado de lo que representa para los alumnos lograr un aprendizaje propuesto, implicación que depende de la importancia que otorgan a las metas y objetivos trazados durante el proceso educativo; el hecho de como conciben la superación de dificultades para culminar exitosamente el aprendizaje en términos de experiencia para solucionar dificultades presentadas y la conciencia que los escolares tengan sobre la configuración de escenarios de tiempo y esfuerzo, sobre los que van a sustentar el logro de sus aprendizajes y la superación de los problemas detectados durante el proceso educativo. La motivación al logro en los estudiantes es un aspecto esencial de índole psicoeducativa que más impacto tiene sobre el aprendizaje; está inmerso en todo contexto escolar y en la mediación pedagógica al interior del aula de clase.

Al respecto Barrientos (2011) expone que el rendimiento académico depende de múltiples factores, la motivación al logro es determinante ya que induce en la persona a ejecutar acciones,

por consiguiente, estimula el aprendizaje. Por otra parte, esta autora manifiesta que el rol del educador debe centrarse en inducir motivaciones en sus estudiantes, de tal forma que estos puedan orientar su comportamiento hacia la adquisición de metas. Este trabajo se justifica en la medida que permitirá entender la motivación al logro no como una técnica educativa, sino como un elemento de orden cognoscitivo que se encuentra presente durante todo el proceso formativo y que tiene que ver con la manera en que el estudiante reflexiona y que aprendizajes ha alcanzado. Esos aprendizajes son la consecuencia de un compromiso personal por parte del estudiante, cualidad intrínseca del educando que varía en virtud de su orientación individual y de las diversas situaciones que afrontan durante su permanencia en los salones de clase. Por tal razón, dados estos ambientes con efectos sobre el esfuerzo personal de cada alumno en el escenario educativo, es importante reconocer las individualidades tendientes a examinar los tipos de metas a alcanzar y la forma para lograrlo.

Esas características de cada estudiante tienen que ver con las conductas verificables de cada alumno, rasgos que para Sandoval, Mayorga y Elgueta (2018) están en relación con la participación en actividades escolares, asistencia escolar y sana convivencia además de los componentes de orden psicoafectivo como la ocurrencia de eventos particulares, el esfuerzo personal, la calidad de la información que le es proporcionada e incluso la metacognición como factor pedagógico en la autorregulación del propio aprendizaje. Así mismo, un aspecto decisivo en la motivación al logro es el manejo de las emociones por parte de los estudiantes y que está relacionado con las interacciones que establece en el contexto escolar, con sus compañeros de clase y sus profesores, relaciones que tienen que ver con las experiencias positivas y negativas que evidencian durante la jornada escolar.

Además, la justificación pedagógica parte también de lo sugerido por Barca y otros (2012) quienes consideran que la meta o logro (que para el nivel conceptual y teórico de la presente investigación son equivalentes), esta constituida por creencias, destrezas, atribuciones y sentimientos, disposiciones que dirigen las intencionalidades conductuales de los sujetos y de lo que estos quieren hacer en los escenarios educativos. El conocer cuales son estas metas en relación con la calidad del proceso educativo y especialmente como determinan la calidad y la cantidad de los aprendizajes recibidos para lograr el logro o el fracaso, académico, son razones que justifican ampliamente el desarrollo de este trabajo. Por consiguiente, el instrumento EME- E utilizado en este estudio permite medir que variables son las que estan incidiendo de forma directa en la motivación al logro de los estudiantes de las instituciones participantes, tipologías que son de aprendizaje, de logro, de fracaso, de valoración social e incluso de evitación del fracaso.

En resumen, el proceso motivacional durante el acto pedagógico se dirige a la identificación de elementos comprensivos dinamizadores de la conducta de los escolares en la educación media en tres modalidades de estudio: académica, agropecuaria y técnica gastronómica. La justificación pedagógica implica una visión racional y contemporánea con la intención de develar los problemas que coexisten en la educación media en el tema de la motivación al logro y que invita al planteamiento de una intervención investigativa, de manera tal que, se pueda aportar al elemento pedagógico con el análisis de la interioridad del ser. Esto es posible con la construcción del conocimiento, proceso teórico-práctico de la investigación para el aula de clase que tiene en cuenta a los actores educativos como agentes generadores del mejoramiento del engranaje escolar y su estrecha relación con las variables motivacionales inmersas en el proceso educativo.

1.4.3 Justificación metodológica

Diversas posiciones legitiman el enfoque cuantitativo empleado en esta investigación, orientación que además traza la ruta para generar estrategias y usos de la integración metodológica. Sobre el enfoque mencionado, Hernández y Mendoza (2018) adopta una posición dinámica al afirmar que conduce a una emancipación del enorme rigor metodológico que conecta los aspectos de orden metacognitivo y teórico que son los postulados para abordar la disposición de los elementos en este trabajo. Esta perspectiva otorga a este estudio elementos sustanciales de nivel descriptivo y explicativo que dan cuenta de una realidad educacional apropiada para la teorización, profundización y adaptación de mecanismos en favor de los actores del escenario educativo con los que es posible inferir elementos propios de la conducta de los escolares de tres instituciones para identificar variables motivacionales en relación con su modalidad de estudios. Para el anterior autor, dicho enfoque deriva en el establecimiento de procedimientos y técnicas ajustadas a un método que se constituyen en componentes de un todo, que bajo el procedimiento utilizado permite su aplicación en el campo de psicoafectivo, humanístico y educativo.

En ese camino metodológico, el análisis estadístico utilizado ayuda a la descripción del fenómeno de la motivación al logro en contextos educativos diversos dadas las modalidades de estudio evaluadas, de tal forma que permite definir las variables que más se ajustan a la explicación de la motivación al logro en función de la modalidad de estudios.

1.4.4 Justificación práctica

Para Rocca (2017) todo investigador debe tomar como referente en su actividad de indagación a la objetividad con el ánimo de establecer una relación con el fenómeno estudiado brindando de esta manera una visión práctica de la investigación, donde dicha interacción es el resultado de la

capacidad de abordar el tema de estudio, teniendo en cuenta los eventos o sucesos que lo constituyen, perspectiva que es frecuente asumir en las investigaciones de corte cuantitativo.

Sobre la practicidad de la presente investigación aplicada al entorno educativo, la justificación reside en la amplia gama de sucesos, ejercicios, interacciones, autorregulaciones, determinaciones y eventualidades que dan sentido al tema de la motivación al logro y su impacto en la vida académica de los escolares. En otras palabras, la ruta del método empleado articula la teoría bajo la concepción de la “exposición de elementos constitutivos” de la funcionalidad del ser entendida como la “motivación al logro para aprender y lograr metas”, dos puntos de vista ineludibles: objetivo y subjetivo. Para este trabajo de investigación los aportes de Mesquita, Souza y Almeida (2018) son fundamentales en la medida en que la identificación de los aspectos que condicionan la motivación al logro en los escolares darán claridad para el entendimiento de variables que afectan las emociones, los sentimientos y la cognición en los alumnos, condiciones que se encuentran implícitas en los parámetros formativos de las instituciones educativas y que se desarrollan en los componentes académico, comunitario, administrativo y directivo de los proyectos educativos institucionales de las tres modalidades.

La justificación práctica establece una relación entre la razón y el entendimiento con el fin de conocer el fenómeno con la reflexión del contexto y la abstracción metodológica de la realidad. Es evidente que este pragmatismo sea el medio para la comprensión de la motivación al logro en los escolares a partir del proceso enseñanza aprendizaje llevado a cabo en las tres modalidades de estudio. Es menester, que, en el camino de las determinaciones ideológicas y conceptuales del problema de la motivación al logro abordado en este trabajo, se entienda que la ruta a seguir es la reflexión racional de la realidad lo que exige una articulación real, auténtica y práctica con el entorno educativo, lo que permita formular en el espacio escolar una nueva forma de observar los

factores que tienen que afectan la motivación al logro en relación con la modalidad de los estudiantes.

1.4.5 Justificación legal

La justificación legal nace del marco constitucional en donde se concibe la educación como un derecho-deber de todos los ciudadanos y, en especial, de los NNA que se reglamenta a través de la ley 115 del 8 de febrero de 1994. Esta ley en su artículo 27 menciona que la culminación del ciclo básico permite el acceso a los grados superiores en donde es posible la comprensión de un currículo para el acceso a la instrucción técnica con el fin de promover las capacidades de los estudiantes y profundizar en campos específicos de las áreas del saber humano. En cierta medida, la educación media técnica de acuerdo con lo contemplado en el artículo 32 de la ley 115, ampara a los estudiantes para adquirir conocimientos específicos para un posterior desempeño laboral en sectores productivos sobre todo como forma de cualificación de las especialidades agropecuarias, comerciales, financieras e industriales, a fin de dar oportunidades de formación y acceso laboral a los jóvenes en el país..

En conclusión, este capítulo permite identificar el problema de la motivación y su influencia en el proceso educativo de los estudiantes, realizando una descripción de sus características y la relación con el contexto de la modalidad de estudios. Además, plantea aspectos sobre los nuevos conocimientos en el tema de la motivación al logro en los escolares y establece una ruta para identificar condiciones que impulsan, orientan, conducen y mantienen el esfuerzo personal y la activación cognitiva en la educación media de las tres instituciones estudiadas en el tema de la motivación. Tal como lo señalan Usán y Salavera (2018): “determinados estudiantes, no disponen e incluso no hacen uso de estrategias, competencias y capacidades necesarias para resolver de forma práctica los retos académicos en el contexto escolar, llegando a demostrar actitudes y

acciones de rechazo hacia sus estudios, agotamiento o pérdida paulatina de interés”. Este bajo aprendizaje tiene estrecha relación con contextos escolares en los que las tareas y contenidos son impuestos por el sistema escolar y no despiertan interés en los escolares, precisamente las condiciones bajo las cuales se educan los escolares de las tres modalidades evaluadas.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

Esta investigación tiene un valor fundamental porque permite la delimitación de las variables de estudio con el ánimo de conocer la influencia significativa de la modalidad de educación formal en los componentes relacionados con la motivación al logro en estudiantes de la media vocacional de tres (3) instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño) Colombia.

2.1 Componente teórico sobre la necesidad de logro

2.1.1 La complejidad de la motivación al logro escolar

La motivación al logro tiene un papel esencial en la educación para Kösterelioğlu y Koyuncu (2021), ya que es entendida como el proceso que permite a la persona acceder y participar en conductas específicas, acto que brinda satisfacción de las necesidades y conduce a la obtención de metas; la motivación al logro es la causalidad del comportamiento, tiene un vínculo especial con la cognición y con el aprendizaje y tiene un rol primordial en la definición de las metas futuras para los escolares. Así, interpretando a estos autores se alude a que una baja motivación al logro y el mínimo interés por participar en las actividades escolares es una gran preocupación para los docentes y la institución educativa, ante lo cual es prioritario incluir adecuadas prácticas formativas con actividades de aula que propicien un mejoramiento tanto de las actitudes como de la predisposición de los estudiantes hacia el aprendizaje de las áreas y asignaturas aunado a la adquisición de experiencias positivas.

Además, un entorno escolar es un contexto muy amplio en el que ocurren una cantidad de interacciones que definen una realidad; de allí que las características de ese entorno en cuanto a su conformación social, ambiental y cultural organizan sistemas particulares que orientan la educación recibida por los alumnos, en la que una articulación de esas características permite la

adopción de concepciones o pensamientos frente a la dinámica de la modalidad educativa impartida y a la conformación de contextos escolares que motiven al aprendizaje, situación mediante la cual Brage y Cañellas (2017) entienden ese universo de creencias, costumbres, tradiciones, pedagogías y academia. Para Coronado y Gómez (2020) la motivación al logro se encuentra como fundamento de los comportamientos de los seres humanos en sus diversas manifestaciones que van desde el entusiasmo y el deseo hasta la iniciativa que poseen ante situaciones que demanden decisiones y ejecuciones. Toda motivación al logro incluye una amplia gama de criterios personales de orden cognitivo entre las que figuran dogmas, afirmaciones, suposiciones, pensamientos representaciones, ideas y estimaciones sobre lo que se puede obtener en un momento y tiempo determinados.

Para estos autores la motivación al logro es mas compleja de lo que se supone y va mas allá de la acciones ejecutadas por el sujeto con el fin de lograr metas; es entendida como un amplio conglomerado de habilidades, destrezas y ambiciones que articuladas conllevan a la consecución de metas y objetivos, además de constituirse en el conjunto de ideas, creencias y pensamientos que tiene el individuo sobre el contexto asociado a esa meta anhelada. López, Rodríguez y Huertas (2005) al referirse a esa complejidad de la motivación al logro la definen como proceso de procesos ya que para activarla es necesario la intervención de funciones de tipo cognoscitivo, afectivo y emocional que direccionan la actividad del sujeto de una forma premeditada hacia un propósito, donde la movilización de las propias capacidades y competencias a partir de las creencias, pensamientos, ideas, representaciones y sentimientos dirigidas con determinada intencionalidad, energía y esfuerzo personal.

Esa complejidad de la motivación al logro a modo de tejido hace posible la identificación de una meta; en el recorrido hacia ese objetivo la formación de los escolares evoluciona en los planos

del saber, hacer y ser en continua asociación con paradigmas, fuentes epistemológicas y categorías de análisis propias de un mundo multicultural y multiétnico dominado por creencias e ideas, elementos del entorno escolar que activan la curiosidad y el interés en la medida en que se brinden estrategias de interpretación y acomodación que movilicen la disposición y actitud del escolar hacia el logro personal. En el tema de la complejidad de la motivación al logro en la escuela y su afinidad con el rendimiento académico se incluyen elementos sociales, características del ser y de la conformación del entorno escolar, componentes que dan lugar a teorías del conocimiento que deben dar respuesta a las relaciones que existen entre los condicionantes de la motivación al logro y su efecto sobre el desempeño de los escolares.

Al respecto Valverde y Chavarría (2002) señalan que los denominados procesos motivacionales inmersos en la vida diaria de los alumnos en la escuela tienen que ver con el entorno escolar, las competencias para solucionar necesidades y captar su interés; por lo tanto, la idea que tenga sobre motivación al logro debe ser entendida como una compleja construcción social en la que las expresiones y los contenidos compartidos durante la mediación pedagógica en el aula de clase toman sentido y utilidad, es aquí donde la relación entre estudiante y capacidad para elaborar tareas de aprendizaje involucra características propias del ambiente académico (escuela), sociedad, cultura y del ser del educando. Esta interacción biunívoca traza una ruta de eventos y sucesos bajo la cual el estudio de los problemas por parte del aprendiz en la escuela debe ir encaminado a la comprensión del mundo real. Esas condiciones enfrentan los pensamientos y las actuaciones del escolar frente a la posibilidad que representa la educación para su proyecto de vida y para su ubicación en una sociedad moderna en la que se establecen condiciones de exigencia frente a las competencias que debe desarrollar.

Por otra parte, para la cuestión escolar de la motivación al logro Loya y Sosa (2017) ofrecen un interesante enfoque correspondiente a un constructo hipotético que expone la puesta en marcha, la direccionalidad y la persistencia de una conducta hacia la consecución de una determinada meta para el aprendizaje, el desempeño académico, el ser y el reconocimiento social, donde el ambiente del aula de clase influye en el rendimiento escolar, es por eso que la pedagogía deba satisfacer las expectativas de los adolescentes para que su motivación al logro sea un proceso dinámico, propio de su quehacer y accionar y que este en continua construcción mediante las interacciones que se suceden en tiempo y espacio, lo que llevará al estudiante a lograr sus metas académicas. Así pues, la complejidad de la motivación al logro no resulta un elemento reduccionista o pretencioso, por el contrario, se debe convertir en un aspecto integrador de las formas del pensamiento total, completo y multidimensional, en el que se reconozca que el escenario educativo es un factor importante en el progreso teórico-práctico del estudiante lo que implique un reconocimiento total de la realidad.

Con relación a lo anterior Ramos (2014) conceptúa que los mecanismos cognitivos, las habilidades de pensamiento, las estrategias y metodologías para el aprendizaje permiten lograr esa identificación; este es el substrato de la labor pedagógica en cuyas bases el escolar debe realizar sus actividades escolares a través del procesamiento, rescate y traducción de la información. De esta manera, la comprensión de la influencia que tienen estos procesos en las modalidades de educación formal configura una conjunción real de factores cuya relativa importancia en el tema de la motivación al logro se adhiere al complejo tejido socioemocional de los eventos del ambiente escolar y a las acciones e interacciones del estudiante con el mundo fenomenológico.

2.1.2 La motivación al logro en el marco de las modalidades de educación formal

De acuerdo con Ospina (2006), la motivación al logro en las modalidades de educación formal debe ser considerada como el sustento del aprendizaje, es lo que orienta la conducta y de esta forma es parte constitutiva de la actuación del estudiante en los diferentes campos técnico-académicos y su participación en la conducta del escolar no puede estar sujeta única y exclusivamente a las particularidades de cada sujeto, en el que para lograr esta adecuada direccionalidad la formación debe encaminarse a orientar al escolar sobre los objetivos que se pretenden alcanzar y las razones para lograrlos. En una modalidad académica o técnica deben involucrarse aspectos de orden cognitivo y de tipo afectivo y emocional en el proceso educativo, con relación a estos criterios Sellan (2017) considera al escolar como un ser integral en quien deben precisarse los constructos para la organización de una conducta positiva de tal manera que se fortalezcan sus habilidades y competencias, superando sus limitaciones atendiendo a sus intereses, necesidades y expectativas.

Siguiendo con Sellan, es posible visualizar que en los escolares existen diversos tipos y estilos de motivación al logro que involucran perspectivas que instituyen enfoques cognitivos y que conducen a la comprensión e identificación de la realidad; esas direcciones motivacionales son de varios tipos y proceden tanto del interior del estudiante (autorrealización) regulada por el nivel de competencia, dedicación y compromiso para las tareas y externamente de los eventos o sucesos que permiten la ejecución de actividades. En el proceso educativo entonces, se revelan desde el estudio de este autor situaciones de aula de tipo comunicativo que recibe el estudiante por parte de docentes y pares, la secuenciación metodológica de la actividad escolar, el tipo de evaluación, los comportamientos, actitudes, valores, creencias que el profesor desarrolle en sus aprendices y las actividades lúdicas que emplee para despertar el interés son elementos funcionales que refuerzan

la relación entre motivación al logro y aprendizaje, combinación que es definitiva en la producción de conocimiento y el desarrollo curricular.

Lo anterior se conecta con la visión paradigmática de la educación de Solé (2001), quien argumenta que los ambientes de aprendizaje altamente motivacionales para los estudiantes son los que permiten la cooperación en lugar de la competición, en los que el solicitar y brindar apoyo y ayuda sea una constante y ante todo en los que esté permitido equivocarse y aprender de los errores propios, bajo estas consideraciones se propiciará un ambiente de trabajo escolar en el que se privilegien una comunicación armoniosa y una sana convivencia en unión a una exigencia moderada que haga lectura de una confianza de aula. En consecuencia, es viable que la educación moderna en las instituciones educativas de educación media bajo el concepto de motivación al logro que se ha venido elaborando hasta ahora, deban organizar su actuación pedagógica entre los estados de un conocimiento pertinente con orientación en la dignidad humana en el que los valores y principios como la identidad, la comprensión del contexto y la ética como don supremo de la condición del ser del estudiante origine la aparición de estrategias para afrontar las indecisiones.

Un punto de apoyo al respecto de la postura de Sellan (2007) y Solé (2001), involucra la investigación realizada por Balladares, Avilés y Pérez (2016), quienes perciben que el escenario educativo actual confluye entre una pedagogía vinculada a una educación contextualizada y un ambiente en el que la realidad por interpretar es ya una constante; la motivación al logro debe estar incluida entonces en el marco de las modalidades técnicas y académicas disponiendo de los elementos metodológicos, procedimentales, actitudinales que son parte del medio escolar y que se hayan en conexión con los aspectos sociales, políticos, económicos, culturales, religiosos y ecológicos del entorno que rodea al alumno y a la institución educativa. El campo de la modalidad de formación en su relación con la motivación al logro, define una actuación transdisciplinar

pensada para movilizar la conciencia y las actitudes del educando, su utilidad reside en encontrar los factores de ese modelo educativo que influyen en el desempeño escolar del alumno, cuyo aprendizaje como se mencionó anteriormente debe ser considerado de forma integral, en un modelo educativo fundado en las intencionalidades propias de la educación media académica y técnica.

En referencia al proceso educativo y a la pedagogía desarrollada en los entornos escolares, bajo la óptica de la complejidad de la motivación al logro y particularmente para la formación en las modalidades académica y técnica, se hace imprescindible concebir actitudes críticas; con respecto a estos niveles educativos elementos como la apropiación del saber y el reconocimiento del contexto, así como la intencionalidad de la educación deben estar en armonía con el conocimiento globalizado. Al revisar el trabajo de Jebe (2020), se denota que los enfoques paradigmáticos en el campo de la enseñanza posmoderna tienen una implicación en la formación de ciudadanos democráticos, quienes puedan adquirir competencias para reflexionar profundamente sobre los problemas que los rodean. De acuerdo con ese pensamiento, es preciso acercar el modelo de la educación formal hacia el marco de la complejidad de la motivación al logro, teniendo en cuenta que el direccionamiento pedagógico resulta ser el indicador de una serie de posibles resultados dentro del proceso de formación académica y técnica, lo que se relaciona intrínsecamente con el desarrollo de la modalidad.

En consonancia, Gil (2017) al referirse a la motivación al logro en la institución educativa, afirma que el proceso educativo en la modalidad debe contemplar una serie de procesos relacionados con activación, direccionamiento y permanencia de la conducta, de tal forma que aspectos de la personalidad como las actitudes, las perspectivas, las representaciones y las observaciones que intuya el estudiante sobre las tareas escolares a realizar, los objetivos y metas

por lograr son relaciones determinantes en la dirección conductual del alumno en el contexto académico. De otro lado, Escobar y Escobar (2016) ilustran que, la modalidad elegida por los estudiantes, reside en la posición que este asume frente a la organización y estructuración del saber disciplinar organizado en la escuela, criterio mediante el cual el alumno es capaz de leer el contexto con la movilización de su conocimiento, donde se destacan aspectos de la intencionalidad educativa concretada en las normas de la educación pública colombiana y dirigida con las políticas educativas trazadas por el MEN en cuanto al diseño curricular por Estándares de Competencia (EBC) y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Para hacer una adecuada lectura del entorno escolar, la motivación al logro debe ser el motor del aprendizaje; y para lograrlo se debe impactar en la disposición del estudiante; los DBA y los EBC en Colombia, buscan promover al alumno para que su aprendizaje sea activo y participativo, la apropiación del proceso por parte del escolar sin desconocer la mediación pedagógica debe fijarse en torno a la apropiación y la claridad de objetivos y metas. Autores como Forero, Juyó y Pulido (2018) destacan la importancia de las metas para el aprendizaje y dentro de este tema, hablan del concepto de utilidad, término que permite vincular el aprendizaje con el esfuerzo, si un aprendizaje no es útil, el estudiante demuestra desinterés y no se implica en el proceso educativo. En un ambiente motivacional, el alumno debe identificar la trascendencia de aprender y consecuentemente la meta que debe lograr, de esta forma su interés aumenta; en una modalidad de estudios es importante fortalecer en los adolescentes las expectativas como las creencias y la convicción para adelantar una labor, así mismo, el valor concedido a las metas y observaciones para el interés por la tarea e igualmente la parte afectiva que integra las consecuencias afectivas y emocionales de la ejecución de la actividad escolar y los posibles resultados de su logro o fracaso.

2.1.3 Constructo epistemológico de la formación motivada

En relación al proceso de aprendizaje como propiedad esencial del pensamiento, Lederman (1992) examina algunos elementos de análisis referentes al currículo, entre los cuales destaca: las características del aula de clase, los sucesos que ocurren durante el proceso enseñanza aprendizaje, al ideario institucional sobre los procesos académicos y de planificación en lo concerniente a la interdisciplinariedad, la analogía existente entre las concepciones y las ideas prevalentes comprobadas en el plano científico y la estrecha semejanza entre la mediación pedagógica y los fundamentos científicos. Estos aspectos, permiten que la motivación al logro se pueda centrar en un gran universo de realidades, su análisis hay que hacerlo contemplando la estructura del hombre, y también el punto de vista filosófico y psicológico. Esa universalidad se define en términos de lo que conciben los estudiantes acerca de lo que es la ciencia y su naturaleza, el progreso en el tiempo del mundo de las ideas referentes al currículo técnico y científico y el análisis de las ideas en los entornos académicos.

Al recorrer los diversos elementos de la estructura humana, Lederman en cada uno encuentra una amplitud de motivos que ocurren en lo biológico con todo el mundo irracional de impulsos y sentimientos y, se repite con los estamentos superiores, como son la inteligencia y la voluntad. Cada uno es un centro de necesidades y aspiraciones que originan la inclinación y la acción hacia metas concretas. Esa variedad de motivos da dinamismo y riqueza a la vida humana, a la vez que es origen de una gran cantidad de desórdenes; sin duda, la educación de los motivos constituye un aspecto de enorme trascendencia humana, personal y social. En ellos se juega la orientación y el sentido de la vida y el ordenamiento de la sociedad, pero también se configura la meta. Barreto y Álvarez (2020) hablan de diversas clases de motivación al logro, todas estas tipologías dependen de la meta propuesta para ejecutar una actividad; por consiguiente, en la educación se busca que

la motivación al logro se centre en el aprendizaje, el fin del aprendizaje es lo que se aprende y no el mero aprender y la razón de la motivación al logro está en lo que se va a conocer y en la meta a alcanzar.

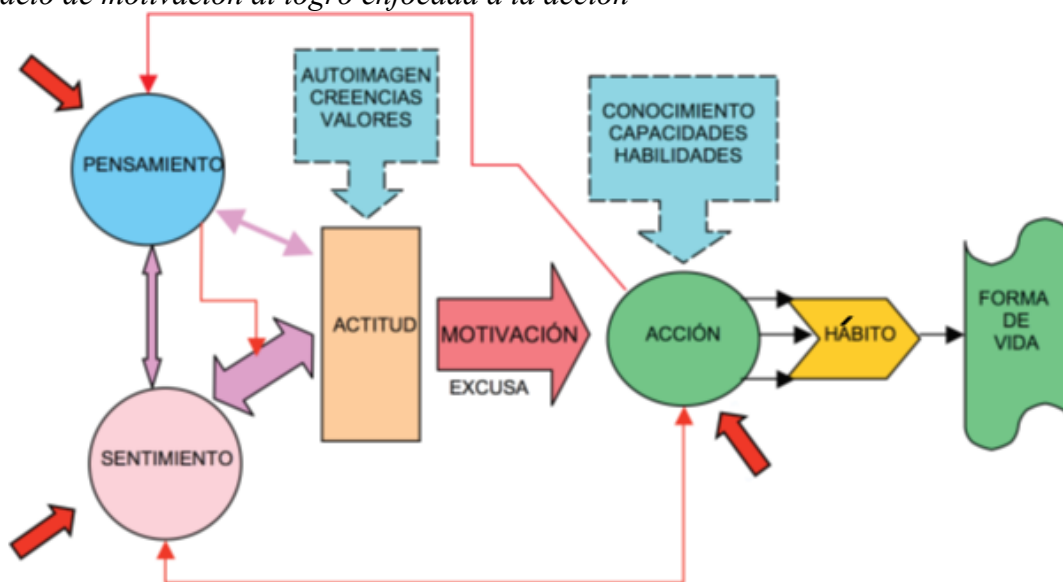
Ahora bien, al centrarse en la actividad del aula, Carrillo, Padilla, Rosero et al. (2009) asumen que la motivación al logro es la disposición resiliente ante el aprendizaje que se ha de desarrollar, por tanto, es un proceso interno del escolar, ya que este debe poseer las estructuras mentales necesarias que tienen que ver con la generación de nuevo conocimiento; el estudiante registra lo conocido y busca lo nuevo que debe aprender y a través del aprendizaje da forma y organización a lo novedoso en continua analogía con lo ya conocido, es aquí donde los estímulos ambientales toman relevancia en el proceso educativo. En la escuela los educadores pretenden que el estudio en sí sea la motivación al logro principal del estudiante, pero indudablemente, esto sólo puede ocurrir cuando la búsqueda de la verdad sea la motivación al logro especial de la vida, la indagación de la verdad implica acción y esa acción aprendizaje. En esa identificación, existen elementos previos a la acción que, según Sandoval (2017), son el pensamiento, el sentimiento y la acción; la actitud del escolar depende de los valores, credos y de la propia imagen de la persona que en definitiva es lo que propicia el pretexto para la realización de la acción, a esta justificación se le llama motivación al logro. El Modelo de motivación al logro enfocada a la acción se ilustra en la figura 1.

Con relación a este orden instrumental del proceso, Huancollo (2021) habla de motivación al logro haciendo referencia al valor que se le da a las tareas complejas y los procedimientos para resolverlas, aspecto evolutivo conectado al de obtención de beneficios que implica al desempeño activo del estudiante sobre logros relativos cuya acumulación conlleve al aprendizaje de estándares de logro. En esta epistemología de la motivación al logro, se halla en

correspondencia con lo que Rubio (2021), quien establece que, una relación entre ésta, el comportamiento y la conducta, encuentran razones que permiten que las personas tengan un tipo especial de comportamiento, además de ser un constructo de orden teórico que soporta un proceso altamente complejo que ocasiona el origen, la direccionalidad, la intensidad y la persistencia de la conducta enfocada a conseguir metas, donde la influencia nominalista y la defensa del individuo en el empirismo hacen que la voluntad predomine sobre la razón y que el bienestar de la persona sea el motivo principal, para lo cual resulta indispensable que la libertad sea un valor indiscutido, sólo posible a través del control que da el poder.

Figura 1

Modelo de motivación al logro enfocada a la acción



Nota. Proceso de la motivación al logro bajo la movilización a la acción tomado de Sandoval (2017).

Piaget (1979) concibe la motivación al logro como la voluntad de aprender, en tanto que se privilegia el interés del educando por comprender su ambiente, ese juicio responde a la necesidad que tiene el estudiante por conocer, investigar y perfeccionar sus capacidades frente a las experiencias mediante la conexión con el entorno, aquí radica el logro del desarrollo integral. Es así, como permanece como valor intocable la libertad, pero ejercida como mero instrumento que

posibilita el logro del valor de moda o de un interés circunstancial, puesto que la libertad impide el asentimiento definitivo de cualquier valor que pudiera oponerse a los deseos. A su vez, Romero y Verjel (2020) reconocen al ambiente en el que evoluciona el hombre como factor altamente influyente en la motivación al logro por el conocer y el hacer; en ese ambiente existen situaciones que de una u otra forma son vivenciadas por el sujeto y que son experimentadas de diversas maneras, dependiendo del cómo se las viva existirá un tipo de interacción entre quien aprende y la situación que motivará o no al sujeto.

Indudablemente en las instituciones educativas de diversas modalidades los lazos entre el estudiante y su contexto son determinantes en la aproximación teórica conceptual y metodológica al mundo de las ideas y del conocimiento, acercamiento que motiva al escolar cuando este interrelaciona con personas o elementos que son cercanos. Con fundamento en lo anterior, desde una antropología centrada en el individualismo, Vera et al. (2018) hacen una referencia a la facilitación de los deseos, enfoque que tiene que ver con la direccionalidad que toma un comportamiento, la motivación al logro como un objeto directivo es un estado endógeno de activación y mantenimiento de la conducta, además de involucrar fuerzas que proporcionan energía y dirigen un tipo de actuación, labor contextualizada en el plano pedagógico con el fin de provocar motivos mediante la estimulación de la conducta hacia el aprendizaje. Esto hace que se intente imponer como valores los deseos de las mayorías o de los más fuertes, ante esta tarea, el conductismo proporciona las armas más eficaces para un condicionamiento de los valores de acuerdo con los intereses predominantes en una sociedad.

No se debe olvidar que la fuerza mayor del condicionamiento es proponer los fines de la conducta y, por lo tanto, la orientación personal y de la sociedad en conjunto, situación que pone a la realidad de los fines individuales y sociales en la cima de los objetivos educativos. Teniendo

en cuenta los fines de la conducta, Garcés (2019) estima que los componentes de expectativa, de valor y el afectivo son esenciales en la motivación al logro académica; la aptitud que posea el estudiante para realizar el trabajo, lo atractivo e interesante de la propuesta educativa y la condición de sentimientos y emociones que promueven la ejecución del trabajo se interrelacionan para estimular el deseo por aprender, activación cognitiva que represente desafíos a los escolares. Observando las diversas corrientes psicológicas, se puede afirmar que, para todas, las fuentes de la motivación al logro estarán presentes las necesidades, originadas en el caso del conductismo por los deseos naturales y los condicionamientos recibidos, en el caso del psicoanálisis por los deseos del inconsciente, y en otras por los motivos de la inteligencia, sin olvidar aquellas que se orienten por meros impulsos biológicos.

En el momento actual, en todas estas corrientes se encuentra una fuerte inclinación a considerar relevante una serie de aspectos cognitivos que participan en la apreciación de un motivo. Sin duda, las escuelas cognitivas con influencia piagetiana son las grandes promotoras de este cambio, que se ha acompañado con el aporte del procesamiento de la información. Debido a que es indudable la presencia de la conciencia en el hombre y la influencia que la razón ejerce en la toma de decisiones, el aspecto cognitivo de la motivación al logro es inobjetable. Sin embargo, cabe darle un papel simplemente ordenador o también de fuerza impulsora, de origen de fines personales. En muchos casos la motivación al logro será vista como una simple suma de necesidades, cuyas fuerzas tendrá que advertir la inteligencia; en otros, como una finalidad independiente y libre capaz de guiar y someter las diversas fuerzas a su imperio. Se está presente entonces, en aquellos casos en que el hombre es comprendido por encima de sus meras necesidades y capaz de encontrar con su inteligencia motivaciones más altas que la libertad le permite realizar.

Destacando nuevamente los aportes de Garcés (2019) el querer aprender tiene una base en los objetivos que persigue el estudiante, estos participan en la elaboración de una visión propia y en su posición frente al logro, la tarea escolar o el cumplimiento de la meta, las necesidades por su parte se definen en términos de la lógica que el escolar construye con inclinación hacia la actividad, asignándole valor y sentido en un proceso de mediación pedagógica y de interacción con sus pares.

2.2 Componente conceptual

En esta parte se presentan los conceptos de mayor relevancia para el proceso investigativo, concepciones que tienen que ver con dos variables de estudio: modalidad de educación formal y los factores de motivación al logro en alumnos de media vocacional pertenecientes a tres instituciones educativas del departamento de Nariño-Colombia.

2.2.1 Factores que afectan la motivación al logro escolar

La cotidianidad en el ambiente escolar, los sucesos, la realidad que le otorga sentido a la actividad pedagógica, evidencia que las diversas necesidades del estudiante se encuentran ubicadas en los contextos en los que éste se desenvuelve, así pues, se tiene diferentes clasificaciones; la existencia de sus interacciones con los factores del entorno y con los demás ponen de manifiesto carencias de orden afectivo, emocional, fisiológico, social, psicológico e incluso cultural (Garcés, 2019). El entorno escolar puede representar para los estudiantes apatía y desinterés por las materias y asignaturas que siguen o también beneficio y satisfacción, de esta forma una institución educativa muy reglamentada siempre traerá consecuencias negativas para los escolares y si es muy laxa tendrá inconvenientes por la convivencia escolar. Los escolares no siempre generan esa motivación al logro al interior de sus capacidades y conciencia, por el contrario, esperan que el entorno sea el que provea esa motivación al logro, convirtiéndose en seres pasivos y es precisamente esa pasividad la que influye en el escaso interés por el proceso educativo.

Martín, Martín y Trevilla (2009) encuentran que las actividades en el ambiente escolar se dan de dos maneras: en forma intrínseca y en forma extrínseca. Por una parte, la motivación al logro intrínseca en la escuela se caracteriza por la forma en que el estudiante se integra en sus propios intereses y expectativas y al hacerlo pone en juego una serie de capacidades mediante las cuales escudriña y se apropia de retos, que poco a poco van sumando en su experiencia de vida logros y cumplimiento de metas. De acuerdo con el planteamiento de Reeve (2014) esta motivación al logro surge de las necesidades psicosociales subyacentes en el alumno y de sus propios esfuerzos de desarrollo personal conllevando la expresión de su potencial interno cuya maduración está en armonía con el progreso personal en el propio interés de hacer las cosas.

Así mismo, Reeve (2014) realiza un acercamiento al concepto de motivación al logro extrínseca al referir una relación con los intereses ambientales (comida, dinero, recompensas, medallas, diplomas, distinciones) que en un momento definido representan efectos atractivos para la persona al asociar conductas en las que se quiere participar porque representan placer, bienestar y búsqueda de satisfacción, donde la motivación al logro extrínseca proviene de lo externo al sujeto; surge de las consecuencias independientes de la acción tomada en su contexto. De esta forma, cuando el estudiante actúa por un premio, el comportamiento tiene una motivación al logro extrínseca. Existe una conducta que depara un contrato “por hacer esto, obtienes eso”, es decir por un comportamiento requerido se adquiere un incentivo, de allí que la motivación al logro extrínseca sea ante todo una razón configurada ambientalmente.

Ya en este particular, Ojeda (2020) señala que la motivación al logro es un componente importante en el proceso formativo, la cual se constituye como la energía interior y también la que proviene del ambiente que rodea a la persona y que influye en que los estudiantes concreten objetivos y metas, en el que todo proceso de enseñanza y aprendizaje los aspectos cognitivos,

afectivos y motivacionales son igual de importantes en la obtención de resultados académicos y por supuesto en la consecución de logros a nivel personal, y desde el cual el interés que manifiesta el estudiante por su proceso de aprendizaje y por las actividades escolares que están implícitas en la mediación pedagógica no es otra que la motivación al logro. Es así, que el ser humano en todo proceso cognitivo, afectivo y emocional subyace una acción motivada, proceso de orden psicológico que articula variables cognoscitivas, de valoración de causas y por supuesto las de corte afectivo, donde cada persona presenta tres dimensiones de motivación al logro: situaciones de logro, autoeficacia y de logro (Ojeda, 2020).

Esta última es la fuerza intrínseca, conducida por desafíos internos, referente a la orientación del sujeto para el alcance de objetivos. Por su parte, la dimensión de situación de logro es el juicio positivo o negativo de las propias capacidades, destrezas y competencias. Por último, la dimensión de autoeficacia que se relaciona estrechamente con la motivación al logro escolar positiva y con la consecución de logros (fundamentada en la autorregulación de los procesos escolares y motivación al logro intrínseca cuando se estudia extra-clase). Las necesidades que tiene el estudiante en su interior, al ser exteriorizadas pueden recibir apoyo del ambiente (a partir de personas y elementos de interés) que rodea al adolescente; en tal sentido, ese sostén despierta el interés, lo que conduce de forma directa a una experiencia gratificante que se expresa cuando hay la ejecución de actividades atrayentes, satisfacción que emana de la autonomía (libertad para hacer las cosas), competencia (en términos de capacidad) y afinidad (fundamento en el punto de la vista de la emoción) con la acción desarrollada (Cobeña y Moya, 2019).

Esta clase de motivación al logro en el ámbito escolar conduce a beneficios trascendentales para el proyecto de vida del educando, las cuales incluyen la colaboración, la reciprocidad, la innovación y la creatividad, la comprensión en términos conceptuales y procedimentales y el

bienestar personal como logro de vida. Un concepto vinculado al de motivación al logro es el de impulso, que en esencia es la tendencia que tiene el ser a movilizar su capacidad creadora para ponerla al servicio de la satisfacción de sus necesidades. Las necesidades conforme a lo expresado por Maslow suceden a raíz de procesos internos del organismo en los que el individuo desarrolla un estado de alerta frente a las presiones del ambiente. Son activadores del propio organismo que facultan la interacción de éste con el entorno que rodea a la entidad. Chiavenato (2003) define a la motivación al logro como: “el resultado de la interacción entre el individuo y la situación que lo rodea. Dependiendo de la situación que viva el individuo en ese momento y de cómo la viva, habrá una interacción entre él y la situación que motivará o no al individuo” (p. 105).

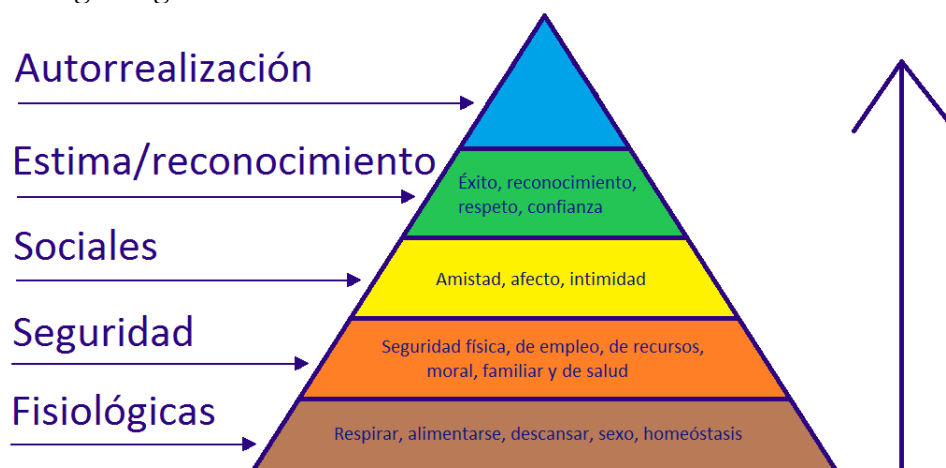
En ese sentido, el ser humano se ve afectado por cada uno de los elementos que permiten la satisfacción de sus necesidades personales y que indican claramente cómo ciertos elementos afectan su motivación al logro en el entorno escolar, donde la motivación al logro es un término que tiene que ver con una interacción del entorno y el individuo y viceversa, en la que diferentes aspectos pueden generar aumento o disminución de la motivación en atención, factores extrínsecos o intrínsecos que usualmente han sido relacionados con los aspectos personales y sus condicionamientos, momentos emocionales, calidad de la docencia, complejidad de las asignaturas, modelo pedagógico y calidad de vida. La figura 2 esquematiza la propuesta teórica de motivación al logro según Maslow (2015).

Las condiciones que motivan al estudiante según el modelo de Maslow (2015) no son una línea recta, tienen altibajos en periodos cortos y largos de tiempo que, en relación con el contexto, representan una concentración de la motivación al logro que lo afecta de manera positiva o negativa, a partir de situaciones de complejidad o dificultad donde la atención puede aumentar el hecho que se presente de manera intrínseca una disminución de la motivación al logro. Chiavetano

(2003) al respecto, considera que el interior del estudiante influye en su capacidad de motivación al logro y concentración hacia el alcance de propósitos, aspecto que resulta ser de especial atención: a nivel de la motivación al logro en el entorno escolar el proceso educativo suele tener un efecto constante en el tema de la emoción por lo que puede traer elementos de tristeza y amargura, así como de felicidad, que permiten una actividad fluctuante o estable en el estudiante, por lo que estima que, la exigencia de una modalidad académica influye decididamente en el estado emocional y motivacional del individuo.

Figura 2

La motivación al logro según Maslow



Nota. Pirámide las necesidades tomada de Maslow (2015).

Asimismo, la pedagogía en el entorno académico tienen trascendencia en el desempeño escolar por lo que la influencia que ejerce el modelo de formación en el aula de clase permite que los márgenes de la enseñanza tradicional puedan cambiarse a determinados ritmos, en relación al material de estudio o nuevas asignaturas que son innovadoras para el estudiante y con las cuales pueda crear un espacio en el que debata ideas y genere experiencias prácticas que refuerzan su actitud activa hacia el aprendizaje. Otro factor importante está relacionado con la excelencia del profesor, pues la motivación al logro no sólo se moviliza a través de elementos internos sino

también de aspectos externos, en los que el docente tiene un papel importante al motivar al estudiantado lo que relacionado con en el saber-hacer que desarrolle en sus aprendices. Ya Taroco (2018) habla de un arte científico del educador en cuya aplicación transita de forma racional orientando su práctica y experticia por la enseñanza de principios y conocimientos y de forma no racional referida a la vocación como práctica a la que el maestro se consagra en virtud de su inspiración.

Este elemento del proceso pedagógico, resulta en el despertar del interés de los estudiantes y se convierte en uno de los aspectos clave de la motivación al logro extrínseca, sin que esta tienda a confundirse con el interés *per se*, sumado a la dificultad de una asignatura puede generar determinada reactividad dentro de los estudiantes por lo que destacar los puntos más importantes del aprendizaje en el alumno con relación al currículo debe llevarse de la mano con soluciones específicas para que el adolescente sienta agrado en el aprender y el aprehender.

2.2.2 Motivación al logro y rendimiento escolar

Un aspecto usualmente asociado al potencial cognitivo del individuo es el rendimiento escolar, donde Thornberry (2003) al referirse a la motivación al logro y su implicación con el éste, señala que, sin que se aprecie un fondo motivacional que pueda entregar con certeza la existencia de un desinterés por parte del estudiante en el que encontrar nuevas y mejores formas de aprender no resulta ser el elemento de mayor relevancia en su vida académica. Así pues, una motivación al logro depende de la meta que se haya fijado con antelación, entendiéndose la relación entre meta y acción; de esta forma, un alumno puede tener motivación al logro para realizar sus tareas escolares debido a que le gusten o le atraigan; mientras que otro escolar hace sus actividades escolares para obtener el beneplácito del profesor o de sus padres o también por un beneficio o

reconocimiento externo, donde puede decirse que la motivación al logro en los estudiantes se encuentra entre un nivel medio (la mayoría) a un nivel alto (la minoría).

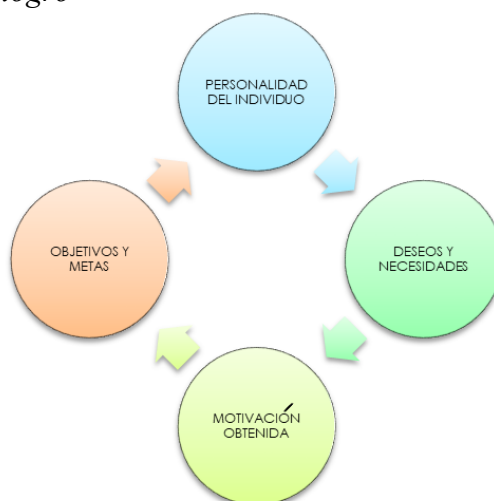
Para Barreto y Álvarez (2020) la motivación al logro es el impulso para realizar tareas exigentes de forma exitosa, en el que una elevada necesidad de logro en los seres humanos induce persistencia e interés para la adquisición de metas y objetivos, este exceso va ligado a la constante superación de estándares prefijados socialmente con el fin de mejorar las propias actuaciones. Son muchos los factores que pueden motivar a un escolar, las mujeres demuestran una mayor motivación al logro que los hombres pudiendo organizar su tiempo de una forma más eficiente y exhiben una mayor aspiración para obtener objetivos en la vida. Julca (2020) por su parte, discute que un componente importante en la motivación al logro es el esfuerzo que poseen los estudiantes para la consecución de metas y objetivos; en efecto, el potencial personal se mide en términos de resolución de problemas y en la actuación que involucra el ejercicio de destrezas resolutivas para el desarrollo de tareas, esta ejecución se refiere al esfuerzo y a la voluntad personal para lograr resultados aspecto importante dentro de la teoría de la motivación al logro y de la modificación conductual, donde esta modificación de la conducta provee a su vez representaciones mentales acerca de las consecuencias sobre el lograr o no lo que se desea, cada escolar está en la capacidad de generar motivadores para alcanzar el logro y como instrumento para la consecución de propósitos.

De esta forma, los estudiantes que desean con vehemencia alcanzar logros se inmiscuyen en situaciones donde deben posesionarse de enormes responsabilidades encaminando sus esfuerzos a la solución de problemas. La motivación al logro entonces, se puede expresar en la necesidad del alumno en poder realizar actividades que, de manera efectiva significan una proyectiva de logro para el individuo y hacen que ésta se encuentre encauzada hacia factores estimulantes que le

permitan superarse personalmente, en el que la relación entre los estándares de excelencia de la persona y la motivación al logro existe una asociación directamente proporcional, correspondencia aterrizada en el ambiente escolar que moviliza acciones para lograr un desempeño exitoso, a través de un ciclo como el que se muestra en la figura 3.

Figura 3

Ciclo de la motivación al logro



Nota. Secuencia de la motivación al logro desde los deseos y necesidades del sujeto tomado de Winter (1998).

La motivación al logro y el desempeño escolar para Deci y Ryan (2000), constituye una combinación cuyo modelo teórico está en consonancia con la disposición extrínseca e intrínseca del alumno, donde lo intrínseco está relacionado con situaciones del entorno que afectan a la persona y que alteran su objetividad y el logro de metas en determinada tarea y en el ambiente escolar está vinculada al ser en desarrollo en atención a sus capacidades para aprender, puede concebirse como el impulso innato por realizar una tarea, para aprender algo nuevo, como fuente de estímulo del individuo para encontrar explicaciones del entorno, o como aceptación de la motivación al logro en la que el sujeto se supera a sí mismo en lograr o crear algo. Con relación a la motivación al logro extrínseca Deci, Kasser y Ryan (1997) estiman cuatro tipos de regulación: externa, introyectada, identificada e integrada. Para el caso educativo, la concepción de motivación

al logro extrínseca se relaciona con las acciones, que implican un impacto directo en el estudiante como centro del proceso educativo y que pueden potenciar los propósitos de los estudiantes en su vida académica.

Por su parte, Montes (2020) afirma que el proceso motivacional es consecuencia de dos aspectos unidos estrechamente a lo personal y al valor que éste tiene para alcanzar el logro: por una parte, lo intrínseco, vinculado al impulso y el deseo que posee la persona humana para culminar proyectos y por otra, lo extrínseco que se evidencia en los elementos contextuales de los espacios que rodean al sujeto (ambientales, sociales, culturales) y que en un momento específico se constituyen como estímulos, donde la ausencia de uno o varios de los anteriores aspectos en el ambiente escolar, ocasionan un deterioro de la motivación al logro como proceso psicológico, ocasionando a su vez alteración en el proceso motivacional lo que repercute en la irresponsabilidad y la falta de compromiso por las actividades escolares. La motivación al logro entonces, se despliega sobre un plano complejo de la dimensión humana determinado por características personales del sujeto y del contexto social, cultural y familiar y sobre una serie de componentes que le dan forma y que directamente son responsables en la autogeneración de conductas asociadas a la motivación al logro intrínseca y extrínseca, en un grado tal, que lleva al alumno a la ejecución de determinadas tareas para cumplir con un propósito determinado, pudiendo lograr la meta o por el contrario fracasar en el intento.

Estos componentes en la escuela han sido definidos fundamentalmente en tres aspectos: expectativa, afectividad y valor (González, 2002). Los factores de la motivación al logro (internos y externos) se interrelacionan y son parte de la fundamentación psicocognitiva experimentada por el educando; las capacidades del individuo implican percepciones y aceptaciones frente a los factores de afectividad y de ejecución, donde la afectividad se relaciona con el tejido emocional

del individuo, especialmente con su autoimagen, su autoestima y su autoconcepto, entramado que da respuesta a su forma de ser, lo cual vincula otro aspecto, asociado con la realización de una tarea la cual se deriva de una orientación motivada hacia metas académicas que, en respuesta a la interrelación que tiene con el ambiente académico, le permite avanzar paso a paso durante la metacognición. La educación entendida como el progreso de las facultades del ser humano hacia la adquisición de capacidades y habilidades requiere del componente socioafectivo. Para Hashmi, Khalid y Hussain (2020) promueven que el aprendizaje cooperativo tiene efectos benéficos en la educación; además de realzar los procesos comunicativos, permite la solución de los conflictos sucedidos durante el aprendizaje y el seguimiento de normas para la motivación al logro.

La cooperación mejora la comprensión, la confianza y las habilidades de indagación, el análisis y la reflexión, maximiza las áreas de la dimensión humana ligadas al desarrollo cognoscitivo y las dimensiones psicológicas, sociales, académicas y de juicio desde la visión de Hashmi, Khalid y Hussain (2020) hablan acerca de tres funciones básicas de la motivación al logro en los estudiantes: una conducta estimulante, un direccionamiento particular del comportamiento y un control de la consistencia del comportamiento, donde la motivación al logro es entonces una organización estructurada de las actividades escolares y las propias experiencias que ellos construyen individualmente al modelar comportamientos acordes a la realidad conceptual y contextual visualizada en los equipos cooperativos, lo cual se conecta con la estructura académica que facilita la articulación sistemática del currículo al entorno social, cultural y de política educativa, propicia que la educación media pueda tener un referente en las modalidades de formación que le brindan al estudiante aspectos motivacionales ligados a su desempeño escolar, encaminados a lograr metas de aprendizaje.

2.2.3 Expectativa como valor en el modelo de motivación al logro

La expectativa como valor de la motivación al logro se refiere a la intencionalidad que posee todo ser humano frente a la ejecución de una acción y que es función de las perspectivas que esta persona posea de lograr recompensas y el valor que otorgue a dichos incentivos; este concepto está ligado al nivel de logro alcanzado; la expectativa valor integra los aspectos de necesidad, expectativa y valor enunciados John William Atkinson y citado por Romero (1981), quien sugiere que una conducta resulta de multiplicar los componentes de motivo, posibilidad de logro y el valor de la recompensa de la acción ejecutada, donde la expectativa como valor, es entonces una teorización de la conducta de un individuo que se encuentra definida por el cambio de una acción a otra, es decir, no interesa explorar en forma aislada los estímulos respuesta sucedidos en el ambiente, sino observar los cambios en la actividad, su culminación y el inicio de otra.

Para Romero (1981) los cambios suceden cuando la fuerza de una inclinación confrontada con otra tendencia cambia; cuando una actividad intrínseca ha sido recompensada ese impulso origina una tendencia a la acción; si la actividad es sancionada, ocurre una fuerza de carácter inhibitorio a la acción que impulsa a la persona a no ejecutar la labor. La inclinación al logro está determinada por el motivo que mueve a ese logro (Me), por la posibilidad de obtener logro (Pe) y por el valor de ese logro (Ie), donde la expresión resultante es: $Te = Me \times Pe \times Ie$. (Ec. 1).

La motivación al logro es la base para la generación de expectativa-valor, aspecto que cobra importancia dentro de la formación en las modalidades académica y técnica para la educación media, Thornberry (2003) expresa que esta motivación es la razón que subyace en cada ser humano y que tiene en el componente social los ingredientes que lo incitan a orientar sus energías y operaciones de una forma continua y a desempeñarse eficientemente buscando la excelencia en el proceso cumpliendo con estándares de calidad. Esta expectativa de valor tiene aplicabilidad en el

escenario educativo; la existencia de la motivación al logro en relación con lo que se denomina éxito obedece a una integración de las necesidades e intereses del sujeto en armonía con la obtención de resultados disminuyendo la frustración, donde la intencionalidad del individuo en dirigir su conducta hacia la elaboración de tareas debe entenderse de acuerdo con el tipo de elementos motivacionales que influyen en su nivel académico, aspectos inmersos en la persistencia de sus acciones y la efectividad de sus propósitos.

En la educación media en Colombia, el proceso educativo no solo está supeditado al cumplimiento de los estándares básicos de competencia o los planes de estudio de las áreas fundamentales, hay un factor concluyente en el logro del trabajo formativo: el interés personal por las tareas escolares, donde las facultades personales de conquista o frustración son aspectos profundamente arraigados en la motivación al logro escolar de los adolescentes. Así, los alumnos con una alta expectativa para el cumplimiento de objetivos en su vida escolar y que consecuentemente muestran un control progresivo y sistemático de sus niveles de motivación al logro, estarán predispuestos a lograr niveles de desempeño académicos elevados, en el que esto es especialmente cierto, cuando en el esfuerzo personal del estudiante hace referencia a que éste efectúa una adecuada construcción de conocimientos, la orientación al logro se encuentra unido al interés por la asignatura debido a que estos contenidos resultan cognitivamente retadores o rentables para su desarrollo personal.

Esta rentabilidad no solo tiene que ver con las respuestas a las conductas evidenciadas por los escolares como situaciones externas, sino que también se debe hacer alusión a las representaciones de fenómenos; para Valenzuela, Muñoz, Silva et al. (2015) la motivación al logro es la que estimula al escolar a ejecutar tareas propuestas por los docentes y que son el instrumento que concreta la mediación pedagógica para el aprendizaje de los planes de estudio y los contenidos

curriculares, donde la motivación al logro además de configurarse en la realización de las actividades escolares se apoya en la activación de los recursos del *saber hacer* para el aprendizaje, tiene importancia en la producción de la tarea y en la actividad que ejerce el estudiante para culminarla en función de los motivos para ello. En la tabla 1 muestra cuatro aproximaciones de la motivación al logro relacionada con la obtención de resultados para disminuir la frustración.

Tabla 1
Requerimientos para el logro

| | Razones para el acercamiento a conquistas | |
|------------------------------------|---|----------------------------|
| | Bajo | Alto |
| Razones para evitar la frustración | Bajo | Rendidos a la frustración |
| | Alto | Evasores de la frustración |
| | | Encaminados al triunfo |
| | | Esforzados en gran medida |

Nota. Razones por niveles de frustración tomadas de Covington y Roberts (1994).

En este sentido, los estudiantes que se resignan ante la frustración no realizan esfuerzos que conducen al logro, por lo que existe una desatención generalizada al propósito programado dentro de la tarea académica, en consecuencia, el estudiante se rinde con facilidad, donde en estas situaciones, los estudiantes tienden a estar desorientados en la búsqueda de reconocer las vías para alcanzar el logro, por esto, hay necesidad de mostrar actividades por parte del docente encaminadas a acercar una metodología hacia sus estudiantes orientada al entendimiento de la importancia de alcanzarlo, no sólo como un medio de reflejar buenos rendimientos académicos sino también demostrar que la evitación del fracaso es aproximarse al logro, por tanto, el éxito de una tarea en estudiantes que están altamente motivados es indicativo de competitividad y compenetración con las actividades de logro académico que se proponen dentro del escenario escolar.

Los resultados que se han tenido para la estimación de la motivación al logro conforme a lo expresado por López (2017) han partido de un modelo de motivación al logro-expectativa-valor en el que se encuentra una estructura de tipo factorial que permite cierto nivel de predicción del rendimiento académico que no se ajusta al patrón descrito, sino que responde a una distribución

de elementos interpretativos del desarrollo integral del estudiante a la luz de las teorías neurobiológicas y cognitivas que conceptualizan los elementos de inhibición o causalidad de la motivación, donde se puede destacar del proceso de validación que la motivación al logro que parte del interés y el esfuerzo favorece la motivación al logro y por tanto el desempeño escolar tiende a articularse a aspectos internos del individuo que, de alguna manera, pueden ser inestables o controlables.

Sobre la estimación de la motivación al logro, López (2017) ha identificado cinco dimensiones que han sido organizadas de la siguiente manera:

1. Motivación al logro de interés y esfuerzo, mediante la cual se refleja la percepción que tiene el estudiantado sobre los resultados de su proceso de aprendizaje.
2. Motivación al logro a partir de la interacción con el docente, que refleja la posibilidad de producir ciertos ambientes de aprendizaje en los que se logra cumplir con los propósitos académicos.
3. Motivación al logro asociada a la tarea y la capacidad para realizarla
4. Motivación al logro hacia el examen o acto evaluativo, que hace que se obtenga determinada respuesta del docente hacia el estudiante en la retroalimentación de los resultados de la actividad pedagógica, que por parte del estudiante significan una retribución o no al esfuerzo realizado durante su periodo académico.
5. Motivación al logro de interacción con los pares, que refleja la influencia entre los mismos estudiantes con el fin de mejorar sus habilidades y destrezas o competencias en el rendimiento académico frente a determinada modalidad de formación.

2.3 Estado del arte

En esta sección se presentan algunos documentos de relevancia académica e investigativa tomados del contexto internacional y nacional asociado con el objeto de estudio, en estos estudios es posible determinar la influencia que tiene la modalidad de educación formal y factores que determinan la motivación al logro en los escolares.

2.3.1 Antecedentes internacionales

Un estudio sobre motivación en estudiantes adolescentes realizado en Alemania por Kulakow (2020) tuvo como objetivo evaluar si la competencia desarrollada en diversos entornos de aprendizaje es un factor de mediación entre el rendimiento académico y la motivación al logro, La muestra correspondió a 1153 estudiantes adolescentes ($N_1 = 13,97$ y $N_2 = 14,27$ y desviaciones estándar de $SD_1 = 1,37$ y $SD_2 = 1,25$). Las variables evaluadas fueron autoconcepto académico (independiente) y motivación al logro (dependiente) y el método estadístico utilizado fue el de comparación de medias (MGSEM). Los resultados obtenidos indican un mayor autoconcepto en los estudiantes de escuelas con modelos educativos por competencias, así mismo, se comprobó que los escolares con bajo autoconcepto escolar se benefician del entorno escolar centrado en competencias. Esta investigación se relaciona con el presente estudio, ya que caracteriza el tema de la motivación al logro escolar en ambientes de aprendizaje diversos con condiciones pedagógicas particulares para grupos de escolares formados en una educación por competencias.

Zvonova y Melnikov (2020) desarrollaron en Rusia una investigación en estudiantes universitarios, el objetivo fue caracterizar la motivación al logro de los alumnos que participan en programas educativos internacionales ERASMUS en atención al interés que suscita este tipo de programas. La metodología incluyó un estudio empírico en el que participaron 86 estudiantes (edad media 22, desviación estándar 2,45), se empleó el cuestionario de prueba necesidad de

consecución de objetivos y la escala de motivación al logro para estudiar en la universidad, las pruebas estadísticas multivariadas contemplaron el análisis de conglomerados y los componentes que determinan el comportamiento humano. Se identificaron tendencias en el nivel de motivación al logro en el grupo experimental, en las características de contenido de los procesos motivacionales y en el comportamiento de los estudiantes que participan en programas internacionales. Los alumnos de programas internacionales tienen un alto nivel de motivación al logro al conocimiento. Este trabajo se relaciona con esta investigación porque permite establecer características cualitativas de las actitudes de los estudiantes hacia la organización del proceso de aprendizaje y su actitud ante la vida.

En Irán los investigadores Teimouri, Rezaei y Mohammadzadeh (2020) desarrollaron una investigación que tuvo como objetivo comparar la motivación al logro (variable dependiente) al buen desempeño escolar y el autoconcepto académico (variable independiente) entre educandos con y sin discapacidades de aprendizaje. Se utilizó un método de investigación causal-comparativo en 80 estudiantes divididos en dos grupos de los grados quinto y sexto de primaria con y sin necesidades educativas en su aprendizaje a quienes se les aplicó una escala de motivación al logro escolar y un cuestionario sobre el autoconcepto académico, los datos se analizaron mediante análisis de varianza multivariado (MANOVA). Los alumnos con problemas de aprendizaje mostraron niveles significativamente bajos de esperanza, menor motivación al logro en su proceso de escolaridad y bajo autoconcepto académico. Esto tiene consecuencias psicológicas, conductuales y académicas, por lo que es necesario llevar a cabo una intervención psicológica para mejorar la esperanza, la motivación al logro y el autoconcepto de los niños. Se destaca de este trabajo la evaluación del autoconcepto como elemento indispensable en la motivación al logro.

Una investigación cuantitativa realizada por Tarazona (2017) en Perú, evaluó la motivación al logro (variable dependiente) y el desempeño académico (variable independiente). Este trabajo con enfoque descriptivo y de tipo correlacional y con una metodología cuantitativa y descriptiva se aplicó a una muestra de 277 estudiantes, utilizando como instrumento de investigación un cuestionario adaptado de actitudes (validez de Pearson $p < 0,001$ y alpha de Cronbach de 0,944). Los resultados para la motivación al logro fueron de 22,74%, 63,54%, y 13,72% para los niveles alto, medio y bajo respectivamente (correlación positiva de 0,187 y significancia $p = 0,003$). Entre los factores asociados al desempeño académico se encuentran el interés vocacional ya que se evidenció que los estudiantes privilegian la práctica sobre la teoría, la estrategia más eficaz es la metodología activa empleada en la impartición de las clases con la que se reproducen situaciones o contextos cercanos a los escenarios que el estudiante desarrollará en un futuro cercano. En esta investigación se evalúan aspectos relacionados con la vocación de los estudiantes y que tiene afinidad con los contextos escolares de las modalidades evaluadas en las tres instituciones educativas participantes del municipio de Imués (Nariño).

Un trabajo realizado por Regalado (2015) en Honduras evaluó la motivación al logro (variable dependiente) en relación con el rendimiento académico (variable independiente) en la asignatura de actividades prácticas (tecnología) en los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado, su objetivo fue determinar el nivel de motivación hacia el estudio de los escolares. La metodología cuantitativa y de diseño descriptivo y correlacional se utilizó en una muestra de 234 estudiantes, como instrumento de investigación se empleó la escala de motivación al logro ML1 que evalúa la valoración del logro, el nivel de organización, los métodos y la constancia en el trabajo. Los alumnos de octavo poseen escasa motivación al logro en comparación con los otros dos grados. Se evidenció que el rendimiento académico tiene relación con el crecimiento personal a nivel

cognitivo y afectivo cuando encuentra contenidos de aprendizaje interesantes. Son muchos los aspectos que intervienen para que el estudiante se motive frente a su aprendizaje, el crecimiento, personal, las aspiraciones, los intereses y sus necesidades son factores que tienen relación con los reactivos evaluados en el instrumento EME-E, en este trabajo su medición permitirá identificar los criterios con los cuales se identifican los estudiantes de las tres modalidades de estudio.

Una investigación de Baños, Ortiz, Baena et al. (2017) adelantada en España comparó la satisfacción, la motivación al logro y el clima existente en el proceso formativo como función del desempeño escolar y las competencias pedagógicas de los docentes. La metodología no experimental y descriptiva se empleó en una muestra de 890 estudiantes de EF (442 hombres y 448 mujeres media 15,49 años y $DT= 1,79$) pertenecientes a centros públicos y privados de ESO y BACH, se usó un cuestionario estructurado por diversas escalas con variables de desempeño escolar, y los niveles de satisfacción relativos a la existencia humana, a la escuela, al deporte, a las competencias de los docentes, al énfasis del maestro, a la educación física realizada en el aula y a las actividades desarrolladas en el tiempo libre. Esta investigación concluyó que es necesario que en el sistema educativo español deban reconsiderarse novedosas maneras de abordar la mediación pedagógica en los salones de clase con reajustes precisos en los procesos de planeación y estructuración del trabajo de aula (a nivel de grados y asignaturas). Este estudio examina elementos de orden curricular, satisfacción intrínseca, el desempeño de los docentes y el clima necesario para promover la motivación al logro que son componentes tenidos en cuenta en esta investigación.

Una investigación realizada en Chile por Salgado, Leria, Franco et al. (2017) estudió la relación entre la motivación al logro y los enfoques de aprendizaje mediante variables sociodemográficas. La metodología asociativa y comparativa de tipo transversal se aplicó a una muestra de 202 estudiantes y empleó las escalas de motivación al logro académica (EMA) y de procesos de estudio

(R-CPE-2F). Se encontraron influencias de carácter positivo entre la amotivación y los tipos de estudio de orden superficial, las diferencias encontradas se dieron principalmente en variables relativas a la amotivación cuando se analizó el género de los participantes en cuanto a la regulación externa de tipo identificada e igualmente en el enfoque y estrategia de tipología superficial. El nivel de profundidad en los procesos educativos de los estudiantes evaluados junto a las estrategias metodológicas de los docentes tienen efecto sobre los aspectos de orden afectivo-emocional y cognoscitivo que definen el logro alcanzado. El desarrollo de los aspectos demarcados en la metodología, pedagogía, y los de orden afectivo-emocional y cognitivo en el contexto escolar son condicionantes para el logro de los educandos en su proceso formativo, razonamientos que serán abordados en la realización de esta investigación.

Una investigación de Agama y Crespo (2016) efectuada en México comparó la incidencia del constructivismo y la escuela tradicional sobre el proceso de aprendizaje y la estructura del pensamiento y la motivación al logro. La investigación cuasi experimental (empleando pre y post test) se aplicó a dos grupos de 360 alumnos (modelo constructivista versus modelo tradicional). Demostró que el pensamiento y la motivación al logro entre los grupos tuvieron diferencias estadísticas significativas en la pre y en la postintervención ($<0,05$); de otra parte el aprendizaje mostró mayor diferencia estadística significativa ($<0,01$), el grupo de alumnos con intervención evidenció diferencias estadísticas en la estructura del pensamiento ($p= 0,039$), motivación al logro ($p= 0,012$) y proceso de aprendizaje ($0,001$). Como conclusión general se afirma que el enfoque constructivista a través del aprendizaje basado en problemas (ABP) y los organizadores gráficos de información promueven aprehensión de contenidos, aprendizaje cooperativo y la motivación al logro en los escolares. La medición que se realiza a la motivación al logro, variable que determina

un rol fundamental en el compromiso del estudiante por su aprendizaje y su actividad escolar, en forma individual y grupal se relaciona con en este estudio sobre la motivación y la modalidad.

El trabajo de Zapata (2018) realizado en Perú determinó el nivel de logro de un grupo de estudiantes del quinto año de secundaria en una institución educativa. Con un diseño de tipo cuantitativo, descriptivo, correlacional y transversal en una muestra de 87 estudiantes a quienes se les aplicó la escala de motivación al logro ML-1, el análisis de los datos se realizó mediante la prueba Tau-C de Kendall con el uso del software SPSS versión 22. Los resultados obtenidos permiten inferir que los estudiantes evaluados se encuentran en los valores porcentuales de 2%, 74%, 21%, 3% para los niveles de tendencia de motivación al logro muy alta, alta, baja y muy baja respectivamente. La mayoría de estudiantes se encuentran en niveles de motivación al logro elevados lo que implica que encuentran satisfacción por sus realizaciones, poseen metas y objetivos claros, se preocupan por alcanzar el perfeccionamiento en sus tareas lo que se traduce en logros personales encaminados al logro. Este trabajo se relaciona con esta tesis al evaluar aspectos de la vida de los estudiantes como la satisfacción por aprender, la búsqueda del logro, la prevalencia de las aspiraciones encaminadas a un futuro mejor, criterios similares a los tenidos en cuenta en este trabajo.

Un estudio realizado por Morales, Guzmán y Baeza (2019) en Chile tuvo como objetivo evaluar la manera en que algunas variables de orden individual como los rasgos de la personalidad, el discernimiento sobre el apoyo social y la motivación al logro explican el desempeño académico de los estudiantes. Se empleó un estudio cuantitativo con diseño no experimental, transversal con una estrategia asociativa a una muestra de 155 estudiantes, como instrumentos de evaluación se emplearon el Big Five Inventory (o modelo de los cinco factores), la percepción de apoyo social se midió mediante la escala AFA-R y la motivación al logro se obtuvo con la escala general

(EAML-G). Se apreciaron correlaciones significativas entre motivación al logro y desempeño académico y entre el apoyo social recibido por el círculo de amigos y la familia, las variables de orden personal explican el 33,3% de la varianza con referencia al rendimiento escolar. Se debe ahondar sobre los factores asociados a la permanencia de los alumnos que provienen de sectores deprimidos y con vulnerabilidad psico-social. Este estudio explica la multidimensionalidad de los factores de la motivación dada la complejidad de elementos cognitivos, sociales, emocionales, motivacionales, de autoeficacia e institucionales del contexto escolar.

La investigación de Venkataraman y Manivannan (2018) en la India identificó el nivel de motivación al logro de los estudiantes de educación secundaria superior. Empleó una metodología de corte cuantitativo, correlacional y transversal en muestra consta de 200 estudiantes seleccionada mediante la técnica de muestreo aleatorio simple, como instrumento de investigación se utilizó la escala de motivación al logro de Muthee y Immanuel. Se encontró que los estudiantes tienen un nivel moderado de motivación al logro. Se deben realizar esfuerzos para inculcar en los alumnos expectativas y actitudes positivas y confianza en sí mismos para lograr una vida plena de tal forma que sean aceptados socialmente. Como conclusión se evidencia que maestros y padres de familia deben comprender la importancia de la motivación al logro en el proceso educativo buscando profundizar en los aspectos limitantes que pueden ocasionar fracaso y desmotivación. Este trabajo tiene afinidad con la presente tesis dado que evidencia como la motivación al logro se convierte en un factor para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje con la perspectiva de orientar en el contexto escolar actitudes que propicien la movilidad de pensamiento del educando hacia el mejoramiento de sus actitudes y predisposición por las actividades escolares propuestas.

La investigación de Anwar, Asari, Husniah et al. (2021) en Indonesia indagó sobre la correlación entre las percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza colaborativa con respecto

a la motivación al logro en su aprendizaje en una escuela secundaria de un área remota. Se utilizó un diseño de encuesta correlacional con dos cuestionarios sobre las percepciones de los estudiantes en la enseñanza en equipo de trabajo colaborativo (validez promedio de $r=0.85$ y confiabilidad de 0.972) y sobre la motivación al logro para el aprendizaje (validez medio de $r=0,65$ y una fiabilidad de 0,899). La r calculada fue 0.568 y el valor significativo de 0.003, por lo que se podría predecir que las percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza en equipos de trabajo colaborativo se encuentra correlacionada en forma significativa con la motivación al logro para el aprendizaje. Esta investigación demuestra que los estudiantes tienen afinidad por la enseñanza colaborativa y el trabajo en equipo resultando en una opción educativa determinante en la motivación al logro de los estudiantes. Las estrategias de aprendizaje deben ser selectivas y diseñadas en forma de trabajo colaborativo y como una técnica vinculada a las expectativas del alumno con el fin de elevar su motivación al logro activando su autoconcepto y movilizándolo hacia la consecución de metas.

Una investigación de Kiuru, Spinath, Clem et al. (2020) realizada en Finlandia exploró las asociaciones entre la motivación al logro, la emoción y el desempeño de tareas en situaciones de logro simuladas. La metodología empleada corresponde a un modelo esquemático construido por los autores y utilizado en una muestra de 190 adolescentes; este modelo se basa en las perspectivas de las teorías de la expectativa-valor (EVT) y la teoría integradora de control-valor de las emociones de logro (CVTAE) y recopiló información sobre el valor de la tarea, las expectativas de logro, las emociones, el esfuerzo, el desempeño de la tarea y las atribuciones causales, y se obtuvo información sobre los logros académicos posteriores de los registros escolares. El alto valor de la tarea, la elevada expectativa de logro y las emociones positivas antes de una tarea contribuyen a un mayor nivel de esfuerzo durante la misma, una alta expectativa de logro predijo un aumento de las emociones durante la tarea, y estas, a su vez, se relacionaron con un mejor desempeño en

esta labor. Este estudio arrojó luces sobre la dinámica en tiempo real de la motivación al logro, las emociones y el desempeño de tareas, aspectos que se relacionan con los criterios evaluados en esta tesis y que tienen que ver con el interés, la satisfacción y el cumplimiento de objetivos.

Bal-Taştan, Davoudi, Masalimova et al. (2018) realizaron un trabajo en Iran y Rusia, este estudio investigó los impactos de la eficacia y la motivación al logro en los estudiantes con respecto a su rendimiento académico en lo concerniente a la educación científica recibida en escuelas secundarias y preparatorias. El estudio utilizó un diseño de encuesta de cuestionario transversal, como instrumentos se emplearon la escala de motivación al logro para el rendimiento académico ($\alpha = 0,89$) y la escala de autoeficacia ($\alpha = 0,91$). La muestra estuvo formado por profesores de secundaria y preparatoria en cuatro ciudades de Irán y cuatro ciudades de Rusia, el segundo grupo de participantes incluyó estudiantes de las mismas escuelas pertenecientes a las clases de ciencias (biología, química, física, ciencias ambientales y sostenibilidad) en total 2256 participantes. La diferencia de nacionalidad fue significativa en términos del rendimiento académico y se encontraron hallazgos relacionados con un impacto significativo de la autoeficacia y la motivación al logro. El estudiar las implicaciones que tiene la actividad del docente como mediador pedagógico en el aula de clase y el como los métodos científicos influyen en la interacción humana aspectos que impactan la motivación al logro de los escolares, son temas relacionados con esta tesis.

2.3.2 Antecedentes nacionales

El trabajo de Mejía, González y Ramírez (2015) realizado en Bogotá tuvo como propósito medir la relación entre la motivación al logro y el desempeño escolar. Para el estudio correlacional se empleó la escala EMA, cuyos ítems señalaron los aspectos motivacionales en una muestra de 145 adolescentes (13 a 17 años) frente a sus calificaciones. Se destaca que los alumnos que muestran

una elevada motivación al logro hacia el proceso formativo lo hacen por las posibilidades que la educación representa para ellos, como es el hecho de huir de la violencia, de los problemas psicosociales del entorno, no caer en la drogodependencia y alejarse de los actos delictivos. Dentro de sus aspiraciones está la de ingresar al mundo laboral, aspecto que permitirá aumentar los ingresos familiares, un mejoramiento en su calidad de vida y alcanzar prestigio. Los escolares presentan una baja motivación al logro hacia el desarrollo y producción de conocimiento no evidenciándose en ellos la importancia que tiene el rendir en las áreas y asignaturas. Los aspectos contemplados en este trabajo son criterios semejantes a los examinados en esta tesis en relación con las aspiraciones personales que se pueden alcanzar con la culminación de sus estudios secundarios y el fortalecimiento de las habilidades sociales y cognitivas.

Un estudio de López (2017) realizado en San Andrés Islas evaluó la correspondencia entre la variable liderazgo docente (variable independiente) y su implicación en la motivación al logro (variable dependiente) en la asistencia a clases de matemáticas. La investigación de tipo comparativo cuantitativo, con diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional empleado en una muestra de 383 estudiantes encontró que el liderazgo docente y la motivación al logro en los estudiantes tienen una relación estadística significativa ($r= 0,224$) aspecto que determina la percepción que tienen los discentes frente al liderazgo de sus maestros en esta área y que influye en su motivación al logro para asistir a clases. El liderazgo y particularmente la motivación al logro poseen una relación significativa ya que, al ser percibido el liderazgo de los docentes por sus estudiantes, mejorará la motivación al logro y la actitud y la predisposición de los escolares hacia las clases. Por su parte guarda relación con este trabajo de investigación doctoral ya que evalúa la condición de liderazgo de los docentes frente al proceso formativo

adelantado y el pensamiento que tienen los escolares acerca de la importancia de contar con una pedagogía y conducción adecuada del educador con el fin de motivar la actitud de los adolescentes.

El estudio de Castro, Puentes y Guerrero (2019) llevado a cabo en Bogotá identificó los factores relacionados con los procesos motivacionales de los adolescentes frente a su desempeño académico. Para abordar el estudio se consultaron bases de datos científicas de diversas fuentes: artículos, tesis de maestría y de doctorado, como filtros para la búsqueda de información se emplearon un tiempo inferior a ocho (8) años y palabras clave como adolescencia, motivación al logro, sistema escolar, neuropsicología, familia y escuela. De acuerdo con esta revisión se pudo constatar que en la motivación al logro de los escolares influyen factores etarios, las preferencias propias de la etapa de desarrollo psicológica (adolescencia), la interacción con compañeros de clase, el apoyo que reciben de sus maestros en el contexto escolar, variables de empatía, la mediación pedagógica en el salón de clase. Se encuentra que dada la no existencia de un ambiente acorde a las expectativas, intereses y problemas de los estudiantes, se presentan estados amotivacionales que repercuten en resultados negativos. Todos estos aspectos se encuentran relacionados con esta investigación ya que son componentes que tienen especial importancia en la motivación al logro en los estudiantes y que son examinados en el instrumento EME-E.

El estudio de Pareja, Mejía y Giraldo (2019) realizado en Medellín se orientó a demostrar las diferencias entre la motivación al logro para el aprendizaje y la ejecución entre estudiantes extraedad y estudiantes regulares. Para el estudio de corte transversal y de tipo descriptivo-comparativo se empleó una metodología cuantitativa, la muestra estuvo integrada por 102 estudiantes con edades de entre 15 y 18 años de las instituciones educativas Ferrini y Alberto Díaz Muñoz, la recolección de información se efectuó mediante una encuesta sociodemográfica y el cuestionario MAPE II. Se encontraron diferencias estadísticas entre la motivación al logro para el

aprendizaje y la ejecución para los grupos regulares y en extraedad, los alumnos regulares demuestran mayor disposición para el trabajo y mejor desempeño académico, se hallan diferencias en relación con el género de los participantes siendo las mujeres quienes evidencian mayor motivación al logro de carácter intrínseco. Se observan diferencias observadas en la motivación al logro para el aprendizaje y la ejecución, la capacidad para el trabajo académico demostrado por los alumnos regulares y la importancia del apoyo familiar. La ejecución de procesos académicos depende de estos elementos motivacionales que tienen correspondencia con los reactivos validados en el instrumento EME-E.

Este capítulo consideró las fuentes de motivación humana, dentro de las cuales la motivación al logro es el instrumento más universal y eficaz para lograr el resto de los motivos. Esta motivación tiene sentido, orientación y requiere de ciertas estrategias para potenciarla, incluye una relación entre la importancia dada al estudiante como eje central del proceso educativo y su historia de vida frente a su interacción formativa con el entorno social y cultural y la actividad propia efectuada en el salón de clases (tareas escolares, actividades académicas). Contempla además fuentes de información científica sobre los avances en el tema de la motivación orientada hacia el campo educativo con la observación de los conceptos más usuales que explican la motivación y que tienen un carácter lo suficientemente amplio para ser aceptado por las diversas escuelas educativas y ser explicados en las diferentes teorías.

2.4 Componente legal

La ley 115 del 8 de febrero de 1994, regula la educación en Colombia. Sus artículos 27, 29 y 32 tratan sobre la conformación de los grados de la educación en Colombia en sus diversas modalidades. El artículo 27 hace alusión a la formación en la media vocacional que corresponde a los grados décimo y undécimo y sus fines que son las del desarrollo y comprensión de ideas y

principios y el perfeccionamiento de valores universales, elementos fundamentales en la concepción del ser como un todo. Además, establece que la educación media debe formar y capacitar al educando para el acceso a la educación superior y a la inserción en el mundo laboral.

En el artículo 29 se da claridad sobre la forma en que el estudiante tiene acceso a un campo específico del conocimiento (ciencias humanas y sociales, naturales, artes, ciencias exactas y las del uso y manejo de las nuevas tecnologías para el fortalecimiento de competencias comunicativas y comunicacionales). El artículo 32 habla sobre las oportunidades que debe brindar la educación para el mundo laboral de los egresados de la formación media en sus diferentes modalidades. Sobre la inserción laboral y el desarrollo humano, la educación media debe brindar alternativas para el acceso a los sectores productivos y de bienes y servicios en áreas específicas como la industria, el comercio, la actividad agropecuaria, el sector extractivo y de minería, las finanzas y el sector bancario, tecnología e informática, salud y seguridad social, turismo, ecoturismo, deporte, ambiente, ecología y desarrollo sostenible.

El artículo 77 de esta ley determina que las instituciones educativas tienen autonomía en la organización de sus áreas y la introducción de asignaturas optativas dentro de las áreas que componen su currículo, lineamientos que de acuerdo con las directrices del MEN son la base para la organización de contenidos a partir de estándares fundamentales de competencia y desempeño y derechos básicos de aprendizaje. Algunos artículos de la Constitución Política de Colombia relacionados con los niveles de enseñanza destacan: Artículo 20. Afín con el derecho que toda persona tiene de acceder a información veraz y de expresarse libremente; además señala la libertad de pensamiento y de dar opiniones sin recibir censura o trato discriminatorio por estas.

Artículo 67. Con la educación se tiene ingreso a la divulgación del conocimiento técnico y científico y a los valores culturales, sociales, económicos, políticos. Además, la formación se dará

en los campos axiológico, moral, ético, la consolidación de la democracia, el desarrollo ambiental sostenible y el progreso de la cultura, la ciencia y la tecnología. La educación colombiana obligatoria se dará entre los 5 y 15 años y comprende el preescolar, la educación básica primaria y secundaria y la media vocacional (modalidades técnicas, agropecuaria, comercial, agroindustrial, agroecológica, ecoturística, gastronómica, sistemas y ofimática, entre otras modalidades). La educación en Colombia es gratuita y está a cargo del estado, el cual deberá regular los procesos de inspección y vigilancia cuidando de preservar los fines esenciales sobre la formación moral, cognitiva y física de los escolares.

Para culminar este apartado, se debe mencionar que es innegable la influencia de la sociedad y la escuela a través de normas aplicadas al tema educativo y particularmente la de la motivación a través de la influencia que ejerce sobre el individuo, las necesidades que le originan, y el protagonismo al que puede elevar a algunas de ellas y que posee una especial importancia en los aspectos motivacionales descritos como tendencias del hombre. Pero lo importante es que en todos ellos se ve una necesidad originada en el interior de la persona que la mueve a encontrar su satisfacción en el mundo, despertando el interés por la acción y centrando la atención y el logro por mejorar.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

La metodología empleada en esta investigación aborda los elementos relacionados con los objetivos del estudio, los participantes en relación con la matrícula de cada una de las instituciones educativas, el escenario general a través del cual se efectúa la labor de indagación, el instrumento mediante el cual se recolectará la información y el procesamiento de los datos. Asimismo, la metodología utilizada contiene una serie de pruebas estadísticas con el fin de demostrar la relación existente entre motivación al logro y la modalidad de estudios. Las pruebas realizadas corresponden a técnicas descriptivas de la información recopilada, pruebas propias del análisis multivariante y estadísticas referentes a la aplicación de pruebas no paramétricas y de fiabilidad de los datos.

3.1 Objetivos

3.1.1 Objetivo general

Medir la influencia que tiene la modalidad de educación formal en la motivación al logro en alumnos de la formación media vocacional de tres instituciones educativas en el Departamento de Nariño (Colombia), mediante un análisis multivariado.

3.1.2 Objetivos específicos

1. Identificar los factores que inciden en la motivación al logro intrínseca, extrínseca y de amotivación de los escolares del nivel de educación media de tres instituciones educativas en relación con su modalidad de formación.
2. Describir estadísticamente los reactivos de la escala de motivación escolar (EME-E) que influyen en la motivación al logro intrínseco y extrínseco y en la amotivación de los alumnos de tres (3) modalidades de estudio de la media vocacional del municipio de Imués (Nariño).

3.2 Participantes

3.2.1 Población

Las instituciones educativas María Luz, Jesús del Gran Poder y Santa Ana participantes en el estudio corresponden a las modalidades académica, técnica gastronómica y agropecuaria respectivamente (tabla 2), de carácter oficial se encuentran ubicadas en zona urbana y rural del municipio de Imués (Nariño-Colombia) y tienen una población matriculada para el año 2021 en la educación media de 171 estudiantes (tabla 3).

Tabla 2

Instituciones participantes

| Institución Educativa | Modalidad |
|------------------------------|--------------------------------|
| María Luz | Modalidad académica |
| Jesús del Gran Poder | Modalidad técnica gastronómica |
| Agropecuaria Santa Ana | Modalidad agropecuaria |

Nota. Modalidades de las tres (3) instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño) evaluadas.

3.2.2 Muestra

La tabla 3 muestra la población matriculada total y para la media, según lo reportado por la Entidad Territorial Nariño para el año 2021, a través del SIMAT.

Tabla 3

Densidad de participantes

| Institución Educativa | Matrícula de la media |
|------------------------------|------------------------------|
| María Luz | 52 |
| Jesús del Gran Poder | 64 |
| Agropecuaria Santa Ana | 55 |
| Total | 171 |

Nota. Número de participantes por cada institución educativa.

Así pues, el tamaño de la muestra se calcula de acuerdo con el siguiente procedimiento:

$$n = \frac{Z^2 * N * P * Q}{e^2 (N-1) + Z^2 * P * Q} \quad (\text{Ec. 2})$$

n = Tamaño de la muestra

Z = Margen de seguridad

N = Universo o población a investigarse

P = Probabilidad pertinente

$Q = \text{Probabilidad no pertinente}$

$e = \text{Margen de error}$

Dónde:

$z=95\%$

$N=171$

$P=5\%$ Luego; $n=119$

$Q=5\%$

$E=5\%$

El cálculo muestral sobre una confiabilidad del 95% y un error de 5% da un $n=119$. La cifra se distribuye por institución educativa equitativamente en sus participantes, para una media de 41 estudiantes por institución.

3.3 Escenario

El Municipio de Imués ofrece los servicios educativos en los diferentes niveles y grados de la educación formal obligatoria a una población total de 940 educandos que oscila entre los 5 a los 18 años. La municipalidad cuenta con tres instituciones educativas con modalidad educativa agropecuaria, gastronómica y académica. El municipio se encuentra adscrito a la entidad territorial del departamento de Nariño, la nómina de docentes y administrativos depende de esta entidad certificada. Los planteles educativos se caracterizan por poseer construcciones en avanzado estado de deterioro factor que determina una intervención directa y oportuna para el mejoramiento de las aulas de clase, de los restaurantes escolares, de sus aulas de informática y de laboratorio y la adecuación de medios tecnológicos.

En la localidad se refleja una problemática que corresponde a una trashumancia estudiantil entre los municipios de Iles y Túquerres, fenómeno que afecta principalmente a los alumnos del sector

Pilcuán de Imués a Iles y de los arrayanes de Túquerres a Imués, por lo que es necesario establecer estrategias y metas para mejorar la calidad educativa, como derecho fundamental establecido en la Constitución Nacional y en especial en la Ley 1098 de 2006, normas que tácitamente instituyen la prevalencia de los derechos de los menores por encima de otros derechos. Se ha identificado como causa de deserción estudiantil en los grados de sexto a undécimo, la influencia de problemas de orden psicosocial como la violencia intrafamiliar que conlleva a la drogadicción y al alcoholismo.

El escenario educativo del municipio está lleno de dificultades en torno a la matrícula, ya que el número de alumnos atendidos en los establecimientos educativos ha disminuido con relación al año 2015, pasando de 1524 alumnos matriculados a 940 en todos los grados durante 2021 con una disminución de 584 alumnos, índice que representa un 38.32 % de deserción.

3.3.1 Delimitación

3.3.1.1 Temática

La temática que se aborda en la presente investigación está relacionada con dos tipos de elementos que hacen parte de la realidad académica en la educación media colombiana y que están asociados a la modalidad de Educación formal y a la motivación al logro de los educandos de tres instituciones educativas del municipio de Imués (Nariño-Colombia). El marco que orienta los aspectos teóricos conceptuales e investigativos apuntan a establecer la influencia que tiene la modalidad de educación sobre la motivación al logro en estudiantes de educación media con el fin de determinar los aspectos que promueven los intereses del estudiante para afrontar su vida académica con éxito.

3.3.1.2 Temporal

Este estudio es parte del proceso de formación doctoral del autor en la Universidad Cuauhtémoc Campus Aguascalientes. Durante el desarrollo de este trabajo se detectó el problema de investigación el que está relacionado con determinar cuál es la influencia que tiene la modalidad de educación formal en los aspectos ligados a la motivación al logro en estudiantes de la media vocacional de tres instituciones educativas de Imués (Nariño). Posteriormente se procederá con la aplicación del instrumento para construir los capítulos de resultados, discusión, procediendo con las respectivas conclusiones y consideraciones finales.

3.3.2 Limitaciones

Emprender un proceso de investigación requiere de contemplar elementos para llevarla a cabo, aún más cuando se trata de contextos combinados entre zonas rurales y urbanas en donde las limitantes de tipo tecnológico configuran uno de los principales problemas, la comunicación se limita a la vía telefónica pues pensar en llevarla a cabo mediante recursos digitales como redes sociales o correo electrónico es difícil. Asimismo, la accesibilidad y el desplazamiento a las zonas rurales implican el traslado a diferentes puntos que son distantes del sector urbano, factor que impide el acceso de los estudiantes a las sedes educativas. Hay que considerar las limitantes que imponen la presencia de grupos armados al margen de la ley en las zonas rurales, pues, aunque el proceso de paz disminuyó ostensiblemente las operaciones de grupos guerrilleros y paramilitares es cierto que aún existen grupos disidentes que representan una amenaza para la investigación en cuanto a la movilización a esos sectores.

3.4 Instrumentos a utilizar

Para recopilar la información se empleó la escala EME-E, instrumento con el cual se pueden medir el grado de amotivación, la motivación al logro intrínseca y la motivación al logro. La

validación de este instrumento realizado en México por Becerra y Morales (2015) consistió en un diseño de investigación no experimental ya que no hubo control de las variables independientes y transversales, puesto que los datos se recogieron en un solo periodo de tiempo en un grupo de estudiantes. Para elegir los participantes se empleó un muestreo probabilístico por conveniencia, que selecciona aquellos sujetos que pueden colaborar con el estudio; intervinieron 251 estudiantes de bachillerato de una institución educativa del Distrito Federal, la muestra correspondió cinco (5) participantes por reactivo y más de 100 casos evaluados.

La adaptación de la escala EME-E se estableció mediante el concepto emitido por un grupo de expertos en psicopedagogía, quienes a través de una revisión determinaron su validez, estos profesionales conocen el lenguaje y el perfil de los escolares de bachillerato, además de poseer las competencias psicológicas y el conocimiento de los ítems que estructuran la escala. La labor de evaluación de estos peritos se organizó con base en una rúbrica cuya particularidad es la claridad de su redacción y la posibilidad que tienen los conceptos de ser reajustados según lo propuesto en el diseño de la escala, igualmente, los expertos pudieron eliminar o involucrar reactivos. En el ajuste de la redacción de los reactivos, se cambió cierta terminología relacionada con la educación superior a conceptos aplicados al entorno escolar de los estudiantes, en algunos reactivos se cambió la palabra universidad por escuela. Estos cambios facilitan la comprensión de la escala por parte de los escolares en los aspectos de lectura y respuesta. Para la aplicación, se solicitó el permiso de la autoridad educativa de la escuela, acto seguido se delimitó un procedimiento para hacer viable la aplicación estandarizada a los alumnos y el tratamiento de los datos recolectados, en una reunión se dio a conocer el proceso para recoger la información.

Posteriormente, durante las clases de cómputo se dialogó con las personas encargadas de digitalizar la información; en la fecha prevista para aplicar la escala, previa verificación de la

disponibilidad de internet se saludó a los estudiantes y se les aclaró sobre el fin de la investigación. Acto seguido se les entrega un consentimiento informado anunciándoles sobre el manejo confidencial de los datos. Posteriormente se daba lectura a las instrucciones generales para responder la escala, durante esta etapa se daba respuesta a las dudas planteadas por los alumnos. Para aplicar los instrumentos de evaluación se empleó el sistema SEPE (Sistema de Evaluación del Perfil de los Estudiantes), esta técnica está constituida por módulos de administración y de aplicación. Dentro de las funcionalidades de administración del sistema destacan el ingreso de alumnos, la distribución de los instrumentos, la gestión de los reactivos, exportación de resultados. Por su parte, en la gestión de aplicabilidad se encuentran los textos de apoyo y soporte con respuestas a preguntas como ¿sabías qué? y ubicaciones para saber más y evalúate; este sistema estuvo alojado en: <http://www.perfildelestudiante.com.mx/>

Para la evaluación estadística se organizó una base de datos y con ayuda del programa SPSS versión 15 se llevaron a cabo diversos análisis estadísticos. La consistencia interna se comprobó con estadísticos descriptivos. Además, a la información obtenida se le sumaron datos del rendimiento escolar como los créditos acumulados y los promedios de calificaciones. La escala EME-E se calificó como un tipo Likert de tal forma que se le asignó un valor a cada intervalo, en los reactivos positivos, se adjudicó el puntaje mayor, mientras que para los reactivos negativo se hizo lo contrario, después se sumaron los valores obtenidos por reactivo y finalmente esos puntajes se dividieron entre el número de afirmaciones.

La distribución normal de los datos se realizó a través de un análisis de frecuencias calculando la media y la asimetría, la suma de puntajes permitió crear una nueva variable, esta suma a su vez permitió determinar los cuartiles superior e inferior. Seguidamente se organizaron grupos para comparar con la variable: grupo alto y grupo bajo para los cuartiles <25 y >75 definidos por medio

de análisis de frecuencias. Con las variables se efectuó una prueba de hipótesis t de *student* con referencia a muestras independientes para observar la posible discriminación de los reactivos. La igualdad estadística de varianzas se midió por la prueba de Levene y los valores de t fueron tenidos en cuenta durante el análisis. Para aquellos reactivos con poder de discriminación (probabilidad significativa) se empleó un análisis factorial exploratorio para comprobar la validez de la escala. En este estudio factorial, se obtuvo la matriz de correlaciones para medir la relación entre variables y para identificar la adecuación de la muestra se calculó el índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett.

La solución factorial se obtuvo a partir del análisis de componentes principales, mientras que la extracción de factores se efectuó por la matriz inicial de factores no rotados teniendo en cuenta una valoración de corte de las cargas factoriales igual o mayor a 0.30. El método de rotación simplificó la matriz factorial extendiendo las cargas de una variable sobre un factor determinado. El coeficiente de confiabilidad permitió observar la consistencia interna del instrumento, calculando el coeficiente Alpha de Cronbach. En cuanto a la estructura del EME-E Becerra y Morales (2015) validaron un instrumento que evalúa aspectos relacionados con la motivación al logro intrínseca al conocimiento, la motivación al logro extrínseca de regulación introyectada, la motivación al logro intrínseca a las metas, la amotivación, la motivación al logro extrínseca de regulación identificada, la motivación al logro extrínseca de regulación externa y la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes.

Cada uno de estos criterios consta a su vez de varios reactivos (28 en total) que corresponden a aspectos de los estudiantes relacionados con su motivación al logro para el aprendizaje como el interés por el estudio, demostrar que es capaz de culminar el bachillerato, superación de objetivos, frustración ante la asistencia a clases, preparación para iniciar estudios superiores y por el

apasionamiento demostrado frente al estudio de temas novedosos y estimulantes. Cada uno de estos reactivos consta de cuatro (4) opciones de respuesta dispuestos en una escala tipo Likert con las iniciales S (siempre), CS (casi siempre), AV (algunas veces) y N (nunca). La escala EME-E validada en México puede ser usada en Colombia por los siguientes motivos: está construida con una solidez científica y aplicada a estudiantes de secundaria en México con edades similares a los escolares colombianos evaluados; así mismo, la terminología empleada para la validación con escolares mexicanos es similar a los conceptos que manejan los estudiantes de educación media en Colombia.

De acuerdo con Covacevich (2014) al seleccionar un instrumento para aplicarlo en el campo educativo se debe valorar la coherencia entre el objetivo de la evaluación y la escala seleccionada, al respecto se deduce que el instrumento EME-E cumple con esta condición ya que en su estructura se encuentran reactivos que cumplen el propósito de medir la motivación al logro en alumnos de educación media, igualmente, estos ítems describen adecuadamente las características de la motivación al logro intrínseca, extrínseca y la amotivación. Por último, la calidad técnica del instrumento determinada por su confiabilidad ($\alpha = 0.930$) y validez que son evidencia de su aplicabilidad en el contexto educativo de la educación secundaria latinoamericana, permiten intuir que para el caso colombiano se pueden obtener resultados similares a los de México.

3.5 Diseño del método

En este espacio se especifica y argumenta el diseño seleccionado para la organización metodológica de la tesis, lo cual está relacionado con el momento de estudio y sus alcances.

3.5.1 Diseño

La investigación es de enfoque cuantitativo de tipo correlacional y diseño no-experimental. Dentro del diseño, se siguió la tipología de experimentos puros. Evalúa la correspondencia

estadística entre dos variables sin tener en cuenta los influjos externos de otras variables. Lo interesante de aplicar el método cuantitativo es la interacción existente entre las variables (motivación al logro y modalidad de estudios). Esta interacción se comprueba mediante el coeficiente de correlación (definición estadística de la intensidad de la correspondencia entre las variables en estudio). Cabe agregar que las correlaciones obtenidas en un estudio pueden ser positivas (tiende a +1), negativas (tiende a -1) y sin correlación (0).

Por su parte en el estudio no experimental que se realizará no habrá manipulación de las variables, lo que se busca es abordar analíticamente lo que sucede con la motivación al logro frente a la modalidad de educación formal en el momento específico de formación en el que están los estudiantes (escolaridad correspondiente a la educación media técnica y académica).

3.5.2 Momento de estudio

En este estudio de tipo transversal se analizan los datos de las variables que son observadas a través del tiempo sobre la muestra seleccionada. Como los estudiantes a quienes se les va a aplicar el instrumento EME-E pertenecen a la educación media de las tres instituciones educativas se puede afirmar que son similares en todos los aspectos, menos en la variable modalidad de estudios. Además, este tipo de estudio es útil en la presente investigación dado que permite entender como los estudiantes de las diversas modalidades reaccionan frente a la motivación al logro. Obtener las opiniones de los estudiantes de las diferentes modalidades de educación formal en lo concerniente a su motivación al logro para desarrollar sus estudios y lo que esto representa para su futuro, permite hacer una aproximación metodológica y conceptual a las variables evaluadas.

3.5.3 Alcances del estudio

El alcance es de tipo no experimental, asociado a la medición de la influencia que tiene la modalidad de educación formal en la motivación al logro en alumnos de la formación media

vocacional de tres instituciones educativas en el Departamento de Nariño (Colombia), mediante un análisis multivariado, a partir de la identificación de los componentes que inciden en la motivación al logro intrínseca, extrínseca y de amotivación de los escolares del nivel de educación media de tres instituciones educativas en relación con su modalidad de formación. Además, se analizan las diferencias existentes entre la motivación al logro intrínseca, extrínseca y de amotivación en alumnos de la media vocacional de acuerdo con la modalidad de educación formal.

3.6 Análisis de datos

La interpretación estadística de los datos recopilados se realizará en una hoja del programa Excel Microsoft, la cual posteriormente se exportará al estadístico SPSS ® versión 25, a través del cual se verificará la fiabilidad del instrumento validado denominado EME-E. Para la comprobación estadística de los datos recopilados se harán diversas pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov), de corrección de significación (Lilliefors), presentación estadística de la información procesada (tablas cruzadas o de contingencia), pruebas de independencia entre variables (chi cuadrado), estudio de relaciones entre variables (Índice D de Sommers), análisis de poblaciones distribuidas equitativamente (prueba de Mann-Whitney), análisis de confiabilidad (Alpha de Cronbach), de agrupación de variables (análisis Cluster) y de evaluación de posible correlación (componentes principales).

3.7 Consideraciones éticas

Para el desarrollo de la investigación se cuenta con personas comprometidas con la labor de seguimiento y evaluación estructurada para cada una de las etapas del estudio. Para la realización del trabajo de campo la participación de los estudiantes es fundamental con el fin de garantizar la adecuada recolección de datos y el progreso del trabajo de campo; en general la comunidad educativa perteneciente a las tres instituciones del municipio de Imués se caracterizan por su

compromiso y colaboración. Los estudiantes y docentes de las instituciones educativas focalizadas en este estudio sobre la motivación al logro se caracterizan por su entrega a las causas sociales, no es de extrañar que durante el trabajo de campo hayan demostrado actitud positiva para participar en el estudio.

Por esta razón para llevar a cabo esta propuesta investigativa se tendrá en cuenta los criterios éticos propuestos por Mckernan (1999), los cuales son:

- Las personas participes de una investigación tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca de su objeto.
- Ningún participante individual tiene derecho a vetar el contenido del informe de un proyecto.
- Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no se deben examinar sin permiso oficial.
- Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual, es decir no se debe confundir lo personal con lo estrictamente laboral que ayuda a cada fase de la investigación.
- El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.
- Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.
- El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.
- El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos. Este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de evaluación formativa continua para determinar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.

- No se debe emprender un estudio que pueda causar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin su conocimiento sería un caso extremo de este tipo de violación.
- El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo, para lo cual se diseñó una comunicación a manera de consentimiento informado dirigido a las directivas de las respectivas instituciones educativas participantes (Apéndice B).

3.8 Operacionalización de variables

La operacionalización de las variables de estudio varía conforme al tipo de investigación y al diseño seleccionado. Las variables deben cumplir con criterios definidos y estar operacionalizadas. En atención a lo anterior, la operacionalización de variables se evidencia en la tabla número 4, teniendo en cuenta el tipo de variable a operacionalizar, su definición conceptual y operacional, la dimensión que categoriza los niveles de formación evaluados y los tipos de motivación, frente a las especialidades académica y técnica.

Tabla 4.
Operacionalización de variables

| VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIÓN | INDICADORES | ESCALA DE MEDICIÓN |
|--|---|--|--------------------------------------|---|--------------------|
| VARIABLE INDEPENDIENTE: Modalidad de educación formal | Según el MEN (2014) la educación formal en Colombia está circunscrita a los preceptos constitucionales y de ley, que la organiza en niveles y grados de instrucción formal que inicia en el grado preescolar y va hasta el nivel universitario. | Niveles de formación académica formal para el perfeccionamiento de habilidades, capacidades y destrezas teniendo en cuenta estándares de formación en el marco de una educación integral. | Formación media vocacional académica | Especialidad académica Especialidad técnica | N.A |
| | | | Formación media vocacional técnica | | |
| VARIABLE DEPENDIENTE: Motivación al logro | Según Maslow (2015) implica estados internos que dirigen el organismo hacia metas o fines determinados; se entienden como impulsos que movilizan al ser humano a alcanzar acciones y mantenerse en ellas hasta su terminación. El término se refiere a la voluntad e interés por ultimar procesos y procedimientos. | Involucra un conjunto de operaciones cognitivas asociadas al reconocimiento de la persona y su contexto, para llegar a afrontar con logro o fracaso una realidad situacional determinada asociada a una labor o tarea. | Amotivación | Amotivación Motivación al logro intrínseca Motivación al logro extrínseca | Likert |

Nota. Descripción operacional de las variables evaluadas en el estudio sobre la motivación al logro en estudiantes de tres (3) instituciones educativas de Imués (Nariño).

La motivación tiene interés en la vida escolar y en general a lo largo de la existencia humana. Es evidente que en la motivación de logro no se están midiendo exclusivamente valores, o refuerzos, sino que se deben observar las actitudes que pueden dar ocasión a una respuesta u otra según el atractivo, o el miedo, que origine la acción. Como toda actitud, es consecuencia de una experiencia vivida, hay que explicar la motivación a través de ella, y buscar la interpretación a partir de los eventos o fenómenos del contexto escolar que cambien positivamente la visión personal del estudiante y de las personas que conforman ese ambiente educativo. La metodología planteada busca interpretar el afianzamiento social y el logro de los educandos de tres modalidades de estudio desde la medición de la motivación intrínseca, extrínseca y los aspectos de amotivación que influyen en el logro de los estudiantes.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Los siguientes son los resultados alcanzados a partir del análisis estadístico de los datos relacionados con la influencia de la modalidad de educación formal en la motivación al logro en estudiantes de la media vocacional de las instituciones educativas participantes. Para el presente capítulo los resultados obtenidos se presentan en el mismo orden en que fueron formuladas las hipótesis y las variables describiendo la estadística descriptiva y los análisis realizados. Se organiza la presentación de la información a través de diagramas, tablas y figuras, organizados secuencialmente de tal forma que la información resulte enriquecedora y de fácil acceso para su lectura y comprensión.

4.1 Codificación

Para poder tratar los datos a nivel estadístico se hizo necesaria la codificación del instrumento en cada una de sus dimensiones que lo componen, tal y como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5
Codificación

| Dimensiones | Código |
|--|--------|
| Motivación al logro intrínseca al conocimiento | MI |
| Motivación al logro extrínseca, regulación introyectada | ME |
| Motivación al logro intrínseca a las metas | MM |
| Amotivación | AM |
| Motivación al logro extrínseca, regulación identificada | RI |
| Motivación al logro extrínseca regulación externa | RE |
| Motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes | EE |

Nota. Dimensiones contempladas en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

4.2 Estadística descriptiva componente sociodemográfico

Los análisis realizados se dieron con ocasión de la utilización del paquete estadístico SPSS versión 25, donde luego de la organización de los datos en una hoja de cálculo de Excel se procedió a la exportación de estos para su tratamiento estadístico. En relación con la distribución por género

que se presenta en la tabla 6, da cuenta de una participación del 45.4% en el caso masculino y del 54.6% de población femenina.

Tabla 6

Distribución por género

| | Género | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-----------|------------|------------|
| Válido | Masculino | 54 | 45,4 |
| | Femenino | 65 | 54,6 |
| | Total | 119 | 100,0 |

Nota. Distribución por género de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

Asimismo, las distribuciones por edad que se muestran en la tabla 7 permitieron establecer que el 3.4% están en la edad de 14 años, el 25.2% corresponde a quienes tienen 15 años, seguido del 38.7% con edad de 16, el 16.8% corresponde a quienes están con una edad de 17 años, y finalmente, el 16% con 18 años.

Tabla 7

Distribución por edad

| | Edad | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | 14 | 4 | 3,4 |
| | 15 | 30 | 25,2 |
| | 16 | 46 | 38,7 |
| | 17 | 20 | 16,8 |
| | 18 | 19 | 16,0 |
| | Total | 119 | 100,0 |

Nota. Distribución por edad de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

Por su parte la tabla 8 presenta la distribución por lugar de residencia del participante encontrándose que 95 de ellos que corresponden al 79.8% están localizados en la zona rural del municipio, mientras que 24 estudiantes que corresponden 20.2% están residenciados en la zona urbana de Imués.

Tabla 8

Distribución por lugar de residencia

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|--------|------------|------------|
| Válido | Rural | 95 | 79,8 |
| | Urbana | 24 | 20,2 |
| | Total | 119 | 100,0 |

Nota. Distribución por lugar de residencia de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

La tabla 9 presenta la distribución de acuerdo a la modalidad de estudios en la que se haya matriculado el estudiante de la media vocacional, en esta se indica que el 37% de los participantes están en la institución educativa María Luz de modalidad académica, el 44.5% se encuentran matriculados en la institución agropecuaria Santa Ana y, finalmente, el 18.5% de los educandos adelantan estudios en la institución educativa Jesús del Gran Poder de modalidad técnica gastronómica, de acuerdo a la información reportada por el sistema de información de matrículas (SIMAT) del primer periodo académico del año 2021.

Tabla 9

Distribución por modalidad académica

| | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|------------|------------|
| Válido Académica | 44 | 37,0 |
| Agropecuaria | 53 | 44,5 |
| Gastronómica | 22 | 18,5 |
| Total | 119 | 100,0 |

Nota. Distribución por modalidad académica de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

La tabla 10 indica la información relacionada con la distribución por grado de los participantes, en la que el 31.1% están cursando grado décimo, mientras que el 68.9% está al ubicados en este año escolar en grado undécimo.

Tabla 10

Distribución por grado

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| Válido 10 | 37 | 31,1 |
| 11 | 82 | 68,9 |
| Total | 119 | 100,0 |

Nota. Distribución por grado de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

Finalmente, los descriptivos de tendencia central para cada una de las variables sociodemográficas consideradas en este estudio se presentan en la tabla 11, encontrándose como datos significativos una mayor presencia de estudiantes de género femenino ($m=1.55$), y una media por edad de 16.17.

Tabla 11
Descriptivos por variable sociodemográfica

| | Modalidad | Género | Grado | Edad | Residencia |
|------------|-----------|--------|-------|-------|------------|
| Media | 1,82 | 1,55 | 10,69 | 16,17 | 1,20 |
| Desviación | 0,724 | 0,500 | 0,465 | 1,084 | 0,403 |
| Varianza | 0,525 | 0,250 | 0,216 | 1,175 | 0,162 |

Nota. Descriptivos por variable sociodemográfica de los participantes en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

Una vez finalizado el estudio estadístico de los datos recolectados, se da paso a una interpretación estadística de tipo inferencial, la cual se detalla en el siguiente apartado.

4.3 Análisis estadístico inferencial

Para el análisis diferencial se tomó como referente cada una de las dimensiones de instrumento aplicado en atención a los promedios obtenidos en cada uno los reactivos, dándose un tratamiento estadístico a través de pruebas no paramétricas.

4.4.1 Prueba de normalidad para hipótesis

En la tabla 12 se presenta la tabla de la prueba de normalidad realizada a través del estadístico de kolmogórov-smirnov para la muestra de estudiantes aplicado a las dimensiones evaluadas en el instrumento diligenciado por los participantes, encontrándose que la distribución de los datos es congruente y normal, calculada bajo una corrección de significación de Lilliefors, en la que para cada una de las dimensiones se encontró un valor $p=0.00=$, lo cual indica que los resultados son estadísticamente significativos.

Tabla 12
Prueba de normalidad

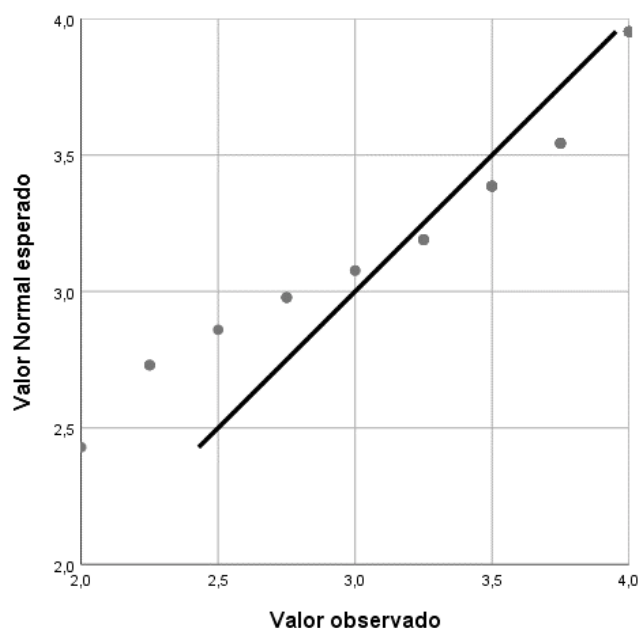
| | | MI | ME | MM | AM | RI | RE | EE |
|------------------------------------|------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Parámetros normales ^{a,b} | Media | 3,58 | 3,74 | 3,66 | 1,50 | 3,67 | 3,58 | 3,24 |
| | Desviación | 0,46385 | 0,43484 | 0,38017 | 0,67373 | 0,48576 | 0,42346 | 0,64 |
| Máximas diferencias extremas | Absoluto | 0,22 | 0,35 | 0,24 | 0,25 | 0,31 | 0,20 | 0,16 |
| | Positivo | 0,18 | 0,28 | 0,18 | 0,25 | 0,25 | 0,16 | 0,11 |
| | Negativo | -0,22 | -0,35 | -0,24 | -0,22 | -0,31 | -0,20 | -0,16 |
| Estadístico de prueba | | 0,22 | 0,35 | 0,24 | 0,25 | 0,31 | 0,20 | 0,16 |
| Sig. Asintótica (bilateral) | | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c |

Nota. Prueba de normalidad en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

Las máximas diferencias extremas dan un valor absoluto por encima de cero y la valoración asignada de significación bilateral es de $0.00=$, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula y el gráfico Q-Q de normalidad ratifica esta conclusión. En otras palabras, se rechaza el hecho que no existe una significativa influencia de la modalidad de educación formal en los aspectos que determinan la motivación al logro en los estudiantes de la media vocacional de tres instituciones educativas en el departamento de Nariño-Colombia.

Figura 4

Representación gráfica de normalidad



Nota. Gráfica de normalidad en el estudio sobre la motivación al logro en tres (3) modalidades de educación formal.

4.5 Análisis de tablas cruzadas por dimensiones

Se usó un análisis inferencial de tablas cruzadas para cada una de las dimensiones en relación con la modalidad académica definida para las instituciones educativas participantes en el estudio, cuyo resultado se relaciona a continuación.

4.5.1 Modalidad de estudios * MI

La tabla cruzada entre las variables modalidad de estudios y motivación al logro intrínseca al conocimiento, permitió establecer un grado de asociación entre ellas a partir de los datos de la tabla 13, en dicha tabla se observa la existencia de un factor motivacional para la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 56.8%. Esta motivación al logro se sustenta en la satisfacción de los estudiantes para aprender cosas nuevas y describir elementos desconocidos del entorno que despiertan cierto interés en las asignaturas con las cuales sienten mayor atracción, situación que se infiere en los reactivos contenidos para esta dimensión, y que para el caso de la institución educativa de la modalidad académica arrojó un 29.5% y en la gastronómica 13.6%.

Tabla 13

Tabla cruzada entre modalidad académica y MI

| | Rango | 1,75 | 2,25 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 1 | 1 | 1 | 2 | 7 | 6 | 5 | 8 | 13 |
| | % dentro de MI | 100,0% | 50,0% | 100,0% | 50,0% | 53,8% | 40,0% | 35,7% | 32,0% | 29,5% |
| Agropecuaria | Recuento | 0 | 0 | 0 | 2 | 6 | 4 | 5 | 11 | 25 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 50,0% | 46,2% | 26,7% | 35,7% | 44,0% | 56,8% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 | 4 | 6 | 6 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 33,3% | 28,6% | 24,0% | 13,6% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro intrínseca (MI).

Por su parte, el valor obtenido para la prueba de Chi-cuadrado de Pearson es $p=0.383$ (tabla 14), indicando con esto que las variables expuestas guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste entre las frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el SPSS entre la modalidad académica y la MI.

Además, las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 15, admiten considerar que la modalidad de estudios es débilmente dependiente de la motivación al logro intrínseca al conocimiento, la interpretación del coeficiente asimétrico dependiente de valor 0.068, no es significativo debido a un valor $p=0.173$, existiendo de esta manera una correlación positiva

entre la modalidad y la MI, lo que sugiere la existencia de una mayor MI que podría estar vinculada levemente a la modalidad académica en la que el estudiante se encuentra cursando su ciclo de formación media vocacional, su explicación puede generarse en otras variables no consideradas en este estudio.

Tabla 14*Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y MI*

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 17,036 ^a | 16 | 0,383 |
| Razón de verosimilitud | 20,840 | 16 | 0,185 |
| Asociación lineal por lineal | 2,527 | 1 | 0,112 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 17 casillas (63,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,18.

Nota. Prueba de chi cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro intrínseca (MI).

Tabla 15*Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y MI*

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------------|----------------|-----------------------|-------|---|---------------------------|-----------------------------|
| Ordinal por ordinal | D de Somers | Simétrico | 0,102 | 0,075 | 1,361 | 0,173 |
| | | Modalidad dependiente | 0,093 | 0,068 | 1,361 | 0,173 |
| | | MI dependiente | 0,114 | 0,084 | 1,361 | 0,173 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para las modalidades de estudio y la motivación al logro intrínseca (MI).

4.5.2 Modalidad de estudios * ME

La tabla cruzada para las variables modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación introyectada, reconoce un grado de asociación entre las mismas en consideración a la información presentada en la tabla 16. Se destacan como datos relevantes la existencia de mayor grado del factor motivacional extrínseco para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 48.7%, en atención a que el estudiante se siente en capacidad de concluir su ciclo de formación de bachillerato, lo cual le hace sentir una persona importante e inteligente que es capaz de tener logro académico, situación que se infiere con los reactivos de esta dimensión, y

que para el caso de la institución educativa de la modalidad académica arrojó un 33.3% y en la gastronómica 25%.

Tabla 16*Tabla cruzada entre modalidad académica y ME*

| | Rango | 2,00 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|-------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 6 | 4 | 23 |
| | % dentro de MI | 50,0% | 100,0% | 100,0% | 60,0% | 28,6% | 50,0% | 33,3% | 30,3% |
| Agropecuaria | Recuento | 1 | 0 | 0 | 2 | 4 | 4 | 5 | 37 |
| | % dentro de MI | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 40,0% | 57,1% | 33,3% | 41,7% | 48,7% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 16 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 14,3% | 16,7% | 25,0% | 21,1% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca (ME).

Por otro lado, la tabla 17 muestra el valor de la prueba estadística de Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.461$). Este resultado indica que las variables modalidad académica y ME guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste existente entre frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS.

Tabla 17*Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y ME*

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------|----|--------------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 13,853a | 14 | 0,461 |
| Razón de verosimilitud | 16,440 | 14 | 0,287 |
| Asociación lineal por lineal | 7,234 | 1 | 0,007 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 19 casillas (79,2%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,37.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca (ME).

Adicionalmente, las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 18, permiten aceptar que la modalidad académica es débilmente dependiente de la motivación al logro extrínseca de regulación introyectada recurriendo a la interpretación del coeficiente asimétrico dependiente de valor 0.081, el que es estadísticamente significativo con un valor $p=0.015$, existiendo de esta manera una correlación positiva entre la modalidad y la ME.

Tabla 18*Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y ME*

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------|-------------|-----------------------|-------|--|---------------------------|--------------------------|
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Simétrico | 0,192 | 0,077 | 2,439 | 0,015 |
| | | Modalidad dependiente | 0,203 | 0,081 | 2,439 | 0,015 |
| | | MI dependiente | 0,182 | 0,075 | 2,439 | 0,015 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para las modalidades de estudio y la motivación al logro extrínseca (ME).

4.5.3 Modalidad de estudios * MM

La tabla para el cruce de las variables modalidad de estudios y motivación al logro intrínseca con base en las metas, da cuenta de un grado de vinculación entre las mismas (tabla 19), se puede destacar la existencia de un mayor grado (MM) para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 56.5%, asumiéndose que el educando siente una satisfacción personal en el alcance de la perfección en sus estudios, aspecto que le permite un grado de superación de los objetivos personales que persigue, alcanzando superar dificultades académicas que se relacionan directamente con la posibilidad de obtener una meta. Esta aproximación se infiere con los reactivos para esta dimensión, y que para el caso de la institución educativa de la modalidad académica y la gastronómica arrojó un 21.7%, respectivamente.

En esta línea de resultados, la tabla 20 muestra el valor de la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.085$) y una razón de verosimilitud de 0.062, indicando con esto que las variables modalidad de estudios y MM valoradas, guardan un nivel de asociación positivo sobre la base de la diferencia sobre la base del contraste entre las frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS (modalidad académica y la MM).

Tabla 19*Tabla cruzada entre modalidad académica y MM*

| | Rango | 2,00 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 0 | 2 | 4 | 9 | 9 | 10 | 10 |
| | % | | | | | | | |
| | dentro de MI | 0,0% | 100,0% | 40,0% | 64,3% | 64,3% | 31,3% | 21,7% |
| Agropecuaria | Recuento | 1 | 0 | 4 | 4 | 3 | 15 | 26 |
| | % | | | | | | | |
| | Dentro de MI | 100,0% | 0,0% | 40,0% | 28,6% | 21,4% | 46,9% | 56,5% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 7 | 10 |
| | % | | | | | | | |
| | % dentro de MI | 0,0% | 0,0% | 20,0% | 7,1% | 14,3% | 21,9% | 21,7% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca con base en las metas (MM).

Al tenor de lo expuesto, las medidas direccionales del índice d-Somers que se exponen en la tabla 21, señalan una amplia posibilidad que la modalidad académica es dependiente de la MM con la interpretación del coeficiente asimétrico (0.210), el que es estadísticamente significativo con un valor $p=0.002$, existiendo de esta manera una correlación positiva entre la modalidad de estudios y la MM.

Tabla 20*Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y MM*

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 19,130 ^a | 12 | 0,085 |
| Razón de verosimilitud | 20,253 | 12 | 0,062 |
| Asociación lineal por lineal | 6,044 | 1 | 0,014 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 11 casillas (52,4%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,18.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca con base en las metas (MM).

Tabla 21*Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y MM*

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------|-------------|-----------------------|-------|--|---------------------------|--------------------------|
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Simétrico | 0,228 | 0,074 | 3,059 | 0,002 |
| | | Modalidad dependiente | 0,210 | 0,069 | 3,059 | 0,002 |
| | | MI dependiente | 0,248 | 0,081 | 3,059 | 0,002 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca con base en las metas (MM).

4.5.4 Modalidad académica * AM

La tabla cruzada entre las variables modalidad de estudios y amotivación, revela un grado de baja vinculación entre las mismas (tabla 22). Se puede destacar la existencia en un mayor grado de la dimensión AM para el caso de la institución educativa de modalidad académica con un 43.9%, los estudiantes de esta modalidad asumen que en ocasiones no pueden asistir a la institución educativa dadas las situaciones personales que le llevan a considerar si vale la pena continuar estudiando, así mismo, en ocasiones, el estudiante tiene la impresión de que está perdiendo el tiempo al formarse académicamente. Esta inferencia se realiza en consonancia con los reactivos contenidos para esta dimensión, y que para el caso de la institución educativa de la modalidad agropecuaria fue de 36.8% y la gastronómica arrojó un 19.3%.

La tabla 23 por su parte, muestra el valor para la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.135$) y una razón de verosimilitud de 0.055, indicando con esto que las variables modalidad y AM valoradas, guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste existente entre frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS.

Tabla 22*Tabla cruzada entre modalidad académica y AM*

| Rango | Académica | | Agropecuaria | | Gastronómica | |
|-------|-----------|---------------|--------------|----------------|--------------|---------------|
| | Recuento | %dentro de MI | Recuento | % dentro de MI | Recuento | %dentro de MI |
| 1 | 25 | 43,90% | 21 | 36,80% | 11 | 19,30% |
| 1,25 | 6 | 50,00% | 4 | 33,30% | 2 | 16,70% |
| 1,5 | 1 | 11,10% | 6 | 66,70% | 2 | 22,20% |
| 1,75 | 2 | 20,00% | 7 | 70,00% | 1 | 10,00% |
| 2 | 2 | 13,30% | 10 | 66,70% | 3 | 20,00% |
| 2,25 | 1 | 50,00% | 0 | 0,00% | 1 | 50,00% |
| 2,5 | 1 | 20,00% | 2 | 40,00% | 2 | 40,00% |
| 2,75 | 4 | 100% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% |
| 3 | 0 | 0,00% | 1 | 100% | 0 | 0,00% |
| 3,25 | 1 | 100% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% |
| 3,5 | 1 | 100% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% |
| 4 | 0 | 0,00% | 2 | 100,00% | 0 | 0,00% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y amotivación (AM).

Tabla 23*Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y AM*

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 29,349 ^a | 22 | 0,135 |
| Razón de verosimilitud | 33,492 | 22 | 0,055 |
| Asociación lineal por lineal | 0,011 | 1 | 0,918 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 30 casillas (83,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,18.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y amotivación (AM).

Tabla 24*Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y AM*

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------------|-------------------|--------------------------|-------|--|---------------------------|-----------------------------|
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Simétrico | 0,062 | 0,081 | 0,769 | 0,442 |
| | | Modalidad dependiente | 0,058 | 0,076 | 0,769 | 0,442 |
| | | MI dependiente | 0,067 | 0,087 | 0,769 | 0,442 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para modalidades de estudio y amotivación (AM).

Las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 24, dejan ver que la modalidad de estudios es extremadamente débil para depender de la amotivación, la interpretación del coeficiente asimétrico dependiente de valor 0.076, el que no es estadísticamente significativo dado el valor $p=0.442$. De esta forma se establece una débil correlación entre la modalidad y la

AM, esto sugiere que la existencia de la amotivación puede deberse a otros factores no considerados en este estudio.

4.5.5 Modalidad de estudios * RI

La tabla cruzada entre las variables modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación identificada, dejar ver un grado de asociación entre ellas (tabla 25). Se destaca la existencia de un mayor grado de la dimensión RI para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 53.7%, debido a que la perspectiva del estudiante sobre los estudios de bachillerato tiene como imaginario el ingreso a los estudios universitarios lo que implica realización a nivel profesional y laboral. Esta aproximación surge de la descripción de los reactivos contenidos para esta dimensión, y que para el caso de la institución educativa de la modalidad académica se obtuvo un 23.9% de motivación al logro extrínseca RI, mientras que en la modalidad técnica gastronómica arrojó un 22.4%.

Tabla 25

Tabla cruzada entre modalidad académica y RI

| | Rango | 2,00 | 2,25 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 1 | 3 | 0 | 4 | 2 | 6 | 10 | 2 | 16 |
| | % dentro de MI | 100,0% | 75,0% | 0,0% | 66,7% | 100,0% | 60,0% | 55,6% | 20,0% | 23,9% |
| Agropecuaria | Recuento | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 4 | 5 | 5 | 36 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 33,3% | 0,0% | 40,0% | 27,8% | 50,0% | 53,7% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 15 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 25,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 16,7% | 30,0% | 22,4% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación identificada (RI).

Por su parte, la tabla 26 presenta el valor para la prueba estadística de Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.067$) y una razón de verosimilitud de 0.015, indicando con esto que las variables modalidad académica y RI valoradas guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste existente entre frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS.

Tabla 26
Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y RI

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 25,175 ^a | 16 | 0,067 |
| Razón de verosimilitud | 30,609 | 16 | 0,015 |
| Asociación lineal por lineal | 11,636 | 1 | 0,001 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 22 casillas (81,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,18.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación identificada (RI).

Complementariamente, las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 27, evidencian que la modalidad de estudios es muy débil para depender de la motivación al logro extrínseca de regulación identificada teniendo en cuenta la interpretación del coeficiente asimétrico dependiente de valor 0.073, el cual es estadísticamente significativo con un valor $p=0.000$.

Tabla 27
Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y RI

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------------|-------------------|--------------------------|-------|--|---------------------------|-----------------------------|
| | | Simétrico | 0,291 | 0,074 | 3,826 | 0,000 |
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Modalidad dependiente | 0,288 | 0,073 | 3,826 | 0,000 |
| | | MI dependiente | 0,293 | 0,077 | 3,826 | 0,000 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación identificada (RI).

4.5.6 Modalidad de estudios * RE

La tabla para las variables modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación externa, permite apreciar un grado de asociación entre estas (tabla 28), en donde se puede destacar la existencia de mayor grado de la dimensión RE para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 51.3%, puesto que los estudiantes consideran que hay

un elemento motivante alrededor de la institución educativa en la que estudian, pues de no lograr la culminación de su proceso de formación se obstaculizaría la consecución de un empleo, al mismo tiempo que, la continuación de estudios superiores representaría en el futuro obtener un trabajo de mayor prestigio y llevar un mejor estilo de vida, según los datos de la modalidad académica que obtuvo un 25.6%, frente a un 23.1% de la modalidad gastronómica en relación con la motivación al logro extrínseca de RE.

Tabla 28

Tabla cruzada entre modalidad académica y RE

| | Rango | 2,00 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 0 | 1 | 7 | 4 | 6 | 8 | 8 | 10 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 100,0% | 100,0% | 40,0% | 42,9% | 40,0% | 29,6% | 25,6% |
| Agropecuaria | Recuento | 1 | 0 | 0 | 3 | 5 | 9 | 15 | 20 |
| | % dentro de MI | 100,0% | 0,0% | 0,0% | 30,0% | 35,7% | 45,0% | 55,6% | 51,3% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 3 | 4 | 9 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 30,0% | 21,4% | 15,0% | 14,8% | 23,1% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación externa (RE).

La tabla 29 presenta el valor para la prueba estadística de Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.123$) y una razón de verosimilitud de 0.061. Las variables modalidad académica y RE valoradas guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste existente entre frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS.

Tabla 29

Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y RE

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|--------------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 20,246 ^a | 14 | 0,123 |
| Razón de verosimilitud | 22,966 | 14 | 0,061 |
| Asociación lineal por lineal | 5,547 | 1 | 0,019 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 15 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,18.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación externa (RE).

Las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 30, muestran que la modalidad de estudios es muy débil para depender de la motivación al logro extrínseca de RE, esto

se evidencia en la interpretación del coeficiente asimétrico dependiente de valor 0.071, el cual es estadísticamente significativo con un valor $p=0.019$.

Tabla 30

Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y RE

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------|-------------|-----------------------|-------|--|---------------------------|--------------------------|
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Simétrico | 0,187 | 0,079 | 2,350 | 0,019 |
| | | Modalidad dependiente | 0,168 | 0,071 | 2,350 | 0,019 |
| | | MI dependiente | 0,210 | 0,090 | 2,350 | 0,019 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para modalidades de estudio y motivación al logro extrínseca de regulación externa (RE).

4.5.7 Modalidad de estudios * EE

La tabla cruzada entre las variables modalidad de estudios y la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes, permite inferir un grado de asociación entre estas (tabla 31). Se destaca la existencia de mayor grado de la dimensión EE para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria con un 55.9%, debido a que los estudiantes perciben que en la actualidad su experiencia escolar les permite la expresión de ideas. En suma, distinguen que el bagaje de conocimientos alcanzado a partir del análisis del pensamiento de diversos autores en las áreas que son impartidas en la institución educativa, le facilita sentirse identificado con temas interesantes hacia los cuales reconoce una afinidad especial. Se llega a esta percepción a partir de lo descrito en los reactivos contenidos para esta dimensión, y que para el caso de la institución educativa de la modalidad académica se obtuvo un 26.5%, frente a un 17.6% de la modalidad gastronómica en relación con la EE.

Tabla 31*Tabla cruzada entre modalidad académica y EE*

| | Rango | 1,75 | 2,00 | 2,25 | 2,50 | 2,75 | 3,00 | 3,25 | 3,50 | 3,75 | 4,00 |
|--------------|----------------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Académica | Recuento | 0 | 1 | 2 | 9 | 2 | 8 | 3 | 5 | 5 | 9 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 50,0% | 40,0% | 50,0% | 22,2% | 42,1% | 27,3% | 55,6% | 50,0% | 26,5% |
| Agropecuaria | Recuento | 2 | 0 | 2 | 6 | 3 | 6 | 8 | 3 | 4 | 19 |
| | % dentro de MI | 100,0% | 0,0% | 40,0% | 33,3% | 33,3% | 31,6% | 72,7% | 33,3% | 40,0% | 55,9% |
| Gastronómica | Recuento | 0 | 1 | 1 | 3 | 4 | 5 | 0 | 1 | 1 | 6 |
| | % dentro de MI | 0,0% | 50,0% | 20,0% | 16,7% | 44,4% | 26,3% | 0,0% | 11,1% | 10,0% | 17,6% |

Nota. Tabla cruzada para modalidades de estudio y motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes (EE).

La tabla 32 presenta el valor para la prueba estadística de Chi-cuadrado de Pearson ($p=0.331$) y una razón de verosimilitud de 0.221. Las variables modalidad académica y EE valoradas guardan un nivel de asociación positivo sobre la base del contraste existente entre frecuencias observadas y esperadas evaluadas por el software SPSS.

Tabla 32*Prueba de Chi cuadrado entre modalidad académica y EE*

| | Valor | df | Significación asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|---|
| Chi-cuadrado de Pearson | 20,040 ^a | 18 | 0,331 |
| Razón de verosimilitud | 22,241 | 18 | 0,221 |
| Asociación lineal por lineal | 0,000 | 1 | 0,985 |
| N de casos válidos | 119 | | |

a. 23 casillas (76,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,37.

Nota. Prueba de Chi Cuadrado para modalidades de estudio y motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes (EE).

Finalmente, las medidas direccionales del índice D-Somers que se exponen en la tabla 33, muestra que la modalidad de estudios es extremadamente débil para depender de la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes, la interpretación del coeficiente asimétrico (0.066) no es estadísticamente significativo con un valor de $p=0.794$. La influencia de la modalidad en la EE puede darse a la presencia de otras variables no consideradas en esta investigación.

Tabla 33*Medidas direccionales d somers entre modalidad académica y EE*

| | | | Valor | Error estándar asintótico ^a | T aproximada ^b | Significación aproximada |
|---------------------|-------------|-----------------------|-------|--|---------------------------|--------------------------|
| Ordinal por ordinal | d de Somers | Simétrico | 0,020 | 0,076 | 0,261 | 0,794 |
| | | Modalidad dependiente | 0,017 | 0,066 | 0,261 | 0,794 |
| | | MI dependiente | 0,023 | 0,088 | 0,261 | 0,794 |

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Índice d de Somers para modalidades de estudio y motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes (EE).

4.6 Prueba de Mann-Whitney

Tabla 34*Rangos por género prueba U de Man-Whitney*

| | Género | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|----|-----------|-----|----------------|----------------|
| MI | Masculino | 54 | 50,87 | 2747,00 |
| | Femenino | 65 | 67,58 | 4393,00 |
| | Total | 119 | | |
| ME | Masculino | 54 | 50,45 | 2724,50 |
| | Femenino | 65 | 67,93 | 4415,50 |
| | Total | 119 | | |
| MM | Masculino | 54 | 52,31 | 2825,00 |
| | Femenino | 65 | 66,38 | 4315,00 |
| | Total | 119 | | |
| AM | Masculino | 54 | 64,84 | 3501,50 |
| | Femenino | 65 | 55,98 | 3638,50 |
| | Total | 119 | | |
| RI | Masculino | 54 | 49,98 | 2699,00 |
| | Femenino | 65 | 68,32 | 4441,00 |
| | Total | 119 | | |
| RE | Masculino | 54 | 53,13 | 2869,00 |
| | Femenino | 65 | 65,71 | 4271,00 |
| | Total | 119 | | |
| EE | Masculino | 54 | 52,68 | 2844,50 |
| | Femenino | 65 | 66,08 | 4295,50 |
| | Total | 119 | | |

Nota. Rangos promedio por género (prueba de Man-Whitney) en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

La prueba estadística U de Mann-Whitney valorada con la simulación estadística en el SPSS en la variable género de los participantes, permitió el establecimiento de rangos (tabla 34). Para el caso de las dimensiones MI, ME, MM, RI, RE y EE prevalecen los rangos promedio para el género femenino, mientras que en la dimensión AM corresponden al género masculino. Los valores p son estadísticamente significativos en seis de las siete dimensiones evaluadas (MI $p=0.007$; ME $p=$

0.001; MM $p=0.21$; RI $p=0.001$; RE $p=0.042$; EE $p=0.032$). No obstante, para la dimensión AM el valor de p fue de 0.138 (tabla 35).

Tabla 35

Estadísticos prueba U de Man-Whitney

| | Estadísticos de prueba ^a | | | | | | |
|----------------------------|-------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | MI | ME | MM | AM | RI | RE | EE |
| U de Mann-Whitney | 1262,0 | 1239,5 | 1340,0 | 1493,5 | 1214,0 | 1384,0 | 1359,5 |
| W de Wilcoxon | 2747,0 | 2724,5 | 2825,0 | 3638,5 | 2699,0 | 2869,0 | 2844,5 |
| Z | -2,721 | -3,205 | -2,311 | -1,483 | -3,195 | -2,036 | -2,147 |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,007 | ,001 | ,021 | ,138 | ,001 | ,042 | ,032 |

a. Variable de agrupación: Género

Nota. Estadísticos (prueba de Man – Whitney) en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

4.7 Fiabilidad

La fiabilidad de los datos recolectados se determinó mediante el hallazgo del coeficiente alfa de Cronbach para los elementos que fueron estandarizados en el instrumento aplicado, los cuales corresponden a las dimensiones computadas en la densidad de datos del grupo de participantes, con un alfa de 0,740, que representa un 74% de fiabilidad (tabla 36).

Tabla 36

Fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,740 | 7 |

Nota. Fiabilidad (Alpha de Cronbach) en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

Este valor señala el propósito del estudio, destacando la validación de la hipótesis alternativa en relación con la motivación al logro intrínseca y extrínseca, vinculado a los elementos aledaños a la misma y que se encuentran relacionados con el conocimiento, la regulación introyectada, el logro de metas, la regulación identificada, la regulación externa y las experiencias estimulantes, así como los elementos asociados a la amotivación. No obstante, se estima que existen una serie de variables que no fueron consideradas como parte del presente estudio, las cuales inciden discrecionalmente sobre el elemento motivante y amotivante en general, independiente a la modalidad de estudios en la que se encuentran los estudiantes.

4.8 Análisis Clúster

La menor distancia se observa en los reactivos 23 (RE_3) y 24 (RE_4) para la motivación al logro extrínseca regulación externa en lo concerniente al efecto que tienen los estudios sobre dos aspectos del proyecto de vida de los estudiantes: alcanzar una buena vida y percibir un mejor sueldo con un valor de 9,000 (Ver tabla 37).

Tabla 37

Clúster combinados para 28 reactivos del instrumento EME-E

| Stage | Cluster Combined | | Coefficients | Stage Cluster First Appears | | Next Stage |
|-------|------------------|-----------|--------------|-----------------------------|-----------|------------|
| | Cluster 1 | Cluster 2 | | Cluster 1 | Cluster 2 | |
| 1 | 23 | 24 | 9,000 | 0 | 0 | 9 |
| 2 | 5 | 12 | 19,000 | 0 | 0 | 3 |
| 3 | 5 | 8 | 31,667 | 2 | 0 | 5 |
| 4 | 18 | 19 | 45,167 | 0 | 0 | 11 |
| 5 | 5 | 22 | 60,500 | 3 | 0 | 9 |
| 6 | 6 | 7 | 76,000 | 0 | 0 | 19 |
| 7 | 1 | 3 | 92,000 | 0 | 0 | 12 |
| 8 | 26 | 27 | 109,500 | 0 | 0 | 22 |
| 9 | 5 | 23 | 127,500 | 5 | 1 | 10 |
| 10 | 5 | 10 | 145,929 | 9 | 0 | 18 |
| 11 | 17 | 18 | 167,762 | 0 | 4 | 21 |
| 12 | 1 | 4 | 190,429 | 7 | 0 | 14 |
| 13 | 9 | 20 | 214,929 | 0 | 0 | 16 |
| 14 | 1 | 2 | 242,512 | 12 | 0 | 17 |
| 15 | 15 | 16 | 271,512 | 0 | 0 | 20 |
| 16 | 9 | 28 | 303,012 | 13 | 0 | 17 |
| 17 | 1 | 9 | 337,619 | 14 | 16 | 23 |
| 18 | 5 | 11 | 373,065 | 10 | 0 | 19 |
| 19 | 5 | 6 | 410,090 | 18 | 6 | 21 |
| 20 | 13 | 15 | 451,090 | 0 | 15 | 24 |
| 21 | 5 | 17 | 501,280 | 19 | 11 | 23 |
| 22 | 25 | 26 | 558,447 | 0 | 8 | 25 |
| 23 | 1 | 5 | 624,617 | 17 | 21 | 26 |
| 24 | 13 | 14 | 733,367 | 20 | 0 | 27 |
| 25 | 21 | 25 | 842,950 | 0 | 22 | 26 |
| 26 | 1 | 21 | 1047,917 | 23 | 25 | 27 |
| 27 | 1 | 13 | 3068,179 | 26 | 24 | 0 |

Nota. Cluster combinados para los reactivos evaluados del instrumento EME-E en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

Por otra parte, los reactivos más distantes son el 1 y el 13 correspondientes al placer y satisfacción que siente el estudiante al aprender cosas nuevas (MI_1) y la amotivación por la asistencia a clases y la despreocupación por sus estudios (AM_1) con una distancia de 3068,179.

Otros valores representativos por la gran distancia que existe entre ellos son los reactivos 1 (MI_1)

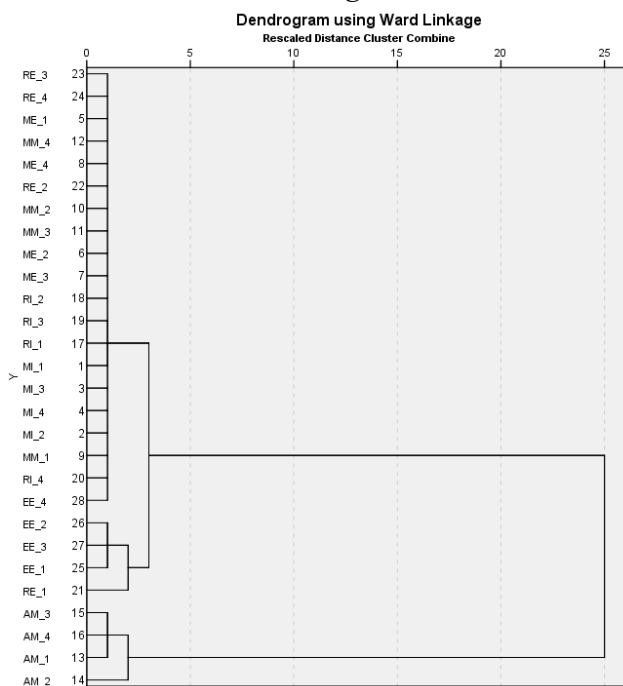
y 21 (RE_1) y 21 (RE_1) y 25 (EE_1) con valores de 1047,917 y 842,950 respectivamente, mientras que una mayor cercanía se evidencia en los reactivos 5 y 12 y 5 y 18 con valores de 19,000 y 31,667 en forma respectiva.

Además, el dendrograma de la figura 7 señala las distancias entre los reactivos mencionados anteriormente usando el método de conglomeración de Ward. En este dendrograma se aprecian 3 cluster que agrupan los diferentes reactivos del instrumento EME-E. Los reactivos correspondientes a la motivación al logro extrínseca regulación externa muestran una mayor cercanía entre ellos, seguidos por los reactivos de motivación al logro extrínseca, regulación introyectada y motivación al logro intrínseca a las metas (ME_1, MM_4 y ME_4). Los reactivos 15, 16, 13 y 14 para la amotivación (AM_3, AM_4, AM_1, AM_2) se ubican a una mayor distancia.

De acuerdo con las modalidades de estudio y los tipos de respuesta encontrados en el instrumento EME-E, 28 estudiantes de la modalidad académica equivalentes al 54,9% responden casi siempre o a veces, a los ítems formulados; seguidos por la modalidad agropecuaria 16 estudiantes (31,4%) y gastronómica 7 estudiantes (13,7%). El 42,9% de los estudiantes tuvieron este tipo de respuestas (51 participantes). De otro lado, 37 estudiantes de la modalidad agropecuaria (54,4%), 16 de la modalidad académica (23,5%) y 15 escolares (22,1%) de la modalidad gastronómica responden siempre. Esta respuesta fue la comúnmente encontrada en el 57,1% de los participantes en el estudio (68 estudiantes).

Figura 5

Dendrograma EME-E usando el método de conglomeración de Ward



Nota. Resumen de los resultados para las estadísticas del análisis multivariante por clúster para los 28 reactivos del instrumento EME-E y las respuestas de 119 estudiantes. En cada conglomerado se agrupan 44, 53 y 22 estudiantes respectivamente por tipo de respuestas.

Tabla 38

Clúster del instrumento EME-E vs modalidades de estudio

| Cluster | Statistics | | | |
|---------|------------|-------|---------|---------|
| | Case Count | Mean | Minimum | Maximum |
| 1 | 44,000 | -,034 | -,172 | ,100 |
| 2 | 53,000 | ,019 | -,075 | ,101 |
| 3 | 22,000 | ,024 | -,040 | ,080 |
| Total | 119,000 | ,000 | -,172 | ,101 |

Dissimilarity measure = Euclid

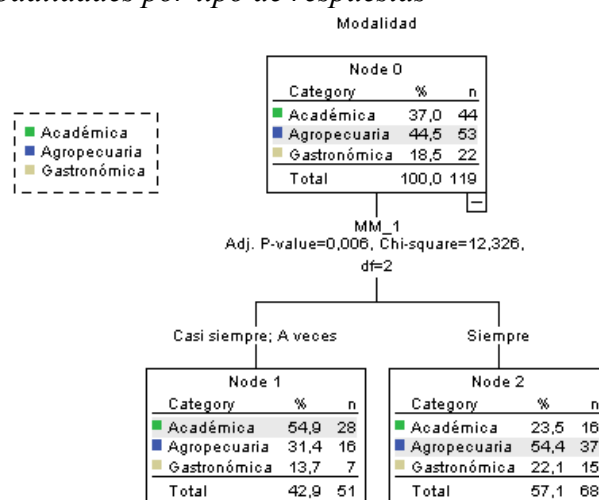
Nota. Cluster para el instrumento EME-E frente a las tres (3) modalidades de estudio evaluadas.

De acuerdo con las modalidades de estudio y los tipos de respuesta encontrados en el instrumento EME-E, 28 estudiantes de la modalidad académica equivalentes al 54,9% responden casi siempre o a veces, a los ítems formulados; seguidos por la modalidad agropecuaria 16 estudiantes (31,4%) y gastronómica 7 estudiantes (13,7%). El 42,9% de los estudiantes tuvieron este tipo de respuestas (51 participantes). De otro lado, 37 estudiantes de la modalidad

agropecuaria (54,4%), 16 de la modalidad académica (23,5%) y 15 escolares (22,1%) de la modalidad gastronómica responden siempre. Esta respuesta fue la comúnmente encontrada en el 57,1% de los participantes en el estudio (68 estudiantes).

Figura 6

Agrupación de las modalidades por tipo de respuestas



Nota. Tipos de respuesta en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

4.9 Componentes principales

La tabla 39 señala el análisis de los factores para los componentes principales de las mediciones realizadas a los reactivos del test EME-E en 119 estudiantes de educación media de diversas modalidades de estudio. El coeficiente de esfericidad de Bartlett (0,828) muestra que el modelo factorial en cuanto a la extracción de los factores que más aportan a la variación de los datos es significativo. Su valor es superior a 0,8 por lo tanto se deduce que la relación entre las variables evaluadas (reactivos del EME-E) es alta.

Se puede corroborar que la adecuación de la muestra para el presente estudio exhibe una adecuada disposición de los datos, la prueba KMO, destaca que la proporcionalidad de la varianza es cercana a 1 con un nivel de significancia de 0,000.

Tabla 39*Test de Bartlett test EME-E vs diversas modalidades de estudio*

| | | |
|--|--------------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. | | ,828 |
| Bartlett's Test of Sphericity | Approx. Chi-Square | 1813,726 |
| | df | 378 |
| | Sig. | ,000 |

Nota. Estadísticos de Barlett para la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

La tabla 40 muestra el porcentaje que aporta cada reactivo (comunalidades) que es la proporción de la varianza que puede ser explicada por el modelo factorial obtenido en el análisis multivariante por componentes principales. Los mayores valores extraídos para esta proporción son el reactivo EE_3 (0,807), EE_2 (0,773), RI_3 (0,763) y RE_1 (0,761), para estos reactivos el modelo reproduce la variabilidad en aspectos como el placer que siente el estudiante al leer ciertos autores (80,7%) y que esas lecturas son interesantes (77,3%). Nótese que estas variables corresponden a la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes, a la motivación al logro extrínseca, regulación identificada y a la motivación al logro extrínseca regulación externa.

Por su parte el menor valor corresponde a MM_1 (0,521) que es la motivación al logro intrínseca a las metas que se refiere a la satisfacción que siente el estudiante en el colegio por buscar la perfección dentro de sus estudios (52,1%).

La tabla 41 indica la varianza total explicada que ofrece un listado de los autovalores de la matriz de la varianza, es decir, el porcentaje de varianza que representa cada uno de los componentes que son los reactivos del test EME-E. Se observa que 7 componentes explican el 68,659% de la variabilidad del modelo.

Tabla 40*Comunalidades prueba EME-E vs diversas modalidades de estudio*

| | Initial | Extraction |
|------|---------|------------|
| MI_1 | 1 | 0,724 |
| MI_2 | 1 | 0,713 |
| MI_3 | 1 | 0,67 |
| MI_4 | 1 | 0,571 |
| ME_1 | 1 | 0,673 |
| ME_2 | 1 | 0,748 |
| ME_3 | 1 | 0,739 |
| ME_4 | 1 | 0,749 |
| MM_1 | 1 | 0,521 |
| MM_2 | 1 | 0,646 |
| MM_3 | 1 | 0,57 |
| MM_4 | 1 | 0,582 |
| AM_1 | 1 | 0,673 |
| AM_2 | 1 | 0,702 |
| AM_3 | 1 | 0,743 |
| AM_4 | 1 | 0,693 |
| RI_1 | 1 | 0,656 |
| RI_2 | 1 | 0,695 |
| RI_3 | 1 | 0,763 |
| RI_4 | 1 | 0,594 |
| RE_1 | 1 | 0,761 |
| RE_2 | 1 | 0,721 |
| RE_3 | 1 | 0,759 |
| RE_4 | 1 | 0,661 |
| EE_1 | 1 | 0,64 |
| EE_2 | 1 | 0,773 |
| EE_3 | 1 | 0,807 |
| EE_4 | 1 | 0,676 |

Nota. Estadísticos por comunalidades en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

La tabla 42 indica la asignación de los reactivos a los 7 componentes que explican la variabilidad del modelo, donde los reactivos de la amotivación se ubican en el componente 5 (inasistencia a clases, dudas sobre la continuación de sus estudios, considerar que ir al colegio es perder el tiempo y la ausencia de motivación al logro en la asistencia a clases al no encontrar razones para ello).

Tabla 41
Varianza total para los reactivos del test EME-E

| Component | Initial Eigenvalues | | | Extraction Sums of Squared Loadings | | | Rotation Sums of Squared Loadings | | |
|-----------|---------------------|---------------|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------|-----------------------------------|---------------|--------------|
| | Total | % of Variance | Cumulative % | Total | % of Variance | Cumulative % | Total | % of Variance | Cumulative % |
| 1 | 9,230 | 32,963 | 32,963 | 9,230 | 32,963 | 32,963 | 3,452 | 12,327 | 12,327 |
| 2 | 2,662 | 9,507 | 42,470 | 2,662 | 9,507 | 42,470 | 3,301 | 11,790 | 24,117 |
| 3 | 2,045 | 7,302 | 49,772 | 2,045 | 7,302 | 49,772 | 3,259 | 11,638 | 35,755 |
| 4 | 1,582 | 5,648 | 55,420 | 1,582 | 5,648 | 55,420 | 2,644 | 9,442 | 45,197 |
| 5 | 1,458 | 5,209 | 60,629 | 1,458 | 5,209 | 60,629 | 2,608 | 9,314 | 54,511 |
| 6 | 1,199 | 4,283 | 64,912 | 1,199 | 4,283 | 64,912 | 2,220 | 7,928 | 62,439 |
| 7 | 1,049 | 3,747 | 68,659 | 1,049 | 3,747 | 68,659 | 1,742 | 6,220 | 68,659 |
| 8 | ,872 | 3,113 | 71,771 | | | | | | |
| 9 | ,765 | 2,732 | 74,504 | | | | | | |
| 10 | ,715 | 2,552 | 77,056 | | | | | | |
| 11 | ,662 | 2,366 | 79,421 | | | | | | |
| 12 | ,629 | 2,246 | 81,667 | | | | | | |
| 13 | ,576 | 2,056 | 83,723 | | | | | | |
| 14 | ,546 | 1,949 | 85,672 | | | | | | |
| 15 | ,518 | 1,848 | 87,521 | | | | | | |
| 16 | ,486 | 1,734 | 89,255 | | | | | | |
| 17 | ,414 | 1,479 | 90,734 | | | | | | |
| 18 | ,385 | 1,374 | 92,108 | | | | | | |
| 19 | ,362 | 1,294 | 93,401 | | | | | | |
| 20 | ,327 | 1,168 | 94,570 | | | | | | |
| 21 | ,296 | 1,058 | 95,628 | | | | | | |
| 22 | ,239 | ,853 | 96,481 | | | | | | |
| 23 | ,232 | ,830 | 97,311 | | | | | | |
| 24 | ,199 | ,712 | 98,023 | | | | | | |
| 25 | ,161 | ,577 | 98,600 | | | | | | |
| 26 | ,151 | ,538 | 99,138 | | | | | | |
| 27 | ,133 | ,476 | 99,614 | | | | | | |
| 28 | ,108 | ,386 | 100,000 | | | | | | |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Nota. Varianza calculada en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

Tabla 42
Componentes de la variabilidad del modelo para 28 reactivos del test EME-E

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|------|------|---|------|------|---|------|---|
| MI_1 | | | ,768 | | | | |
| MI_2 | | | ,635 | ,340 | | | |
| MI_3 | | | ,748 | | | | |
| MI_4 | | | ,664 | | | | |
| ME_1 | ,338 | | ,346 | | | ,614 | |
| ME_2 | ,645 | | ,406 | | | | |
| ME_3 | ,747 | | | | | | |

| | | | | |
|------|------|------|------|------|
| ME_4 | ,809 | | | |
| MM_1 | ,435 | | ,425 | |
| MM_2 | ,459 | | ,331 | ,419 |
| MM_3 | | | | ,640 |
| MM_4 | | | | ,606 |
| AM_1 | | | | ,689 |
| AM_2 | | | | ,770 |
| AM_3 | | | | ,787 |
| AM_4 | | | | ,818 |
| RI_1 | | ,759 | | |
| RI_2 | | ,783 | | |
| RI_3 | | ,782 | | |
| RI_4 | ,335 | ,583 | ,363 | |
| RE_1 | | | | ,829 |
| RE_2 | | | | ,751 |
| RE_3 | ,599 | ,536 | | |
| RE_4 | ,594 | ,432 | | |
| EE_1 | | | ,749 | |
| EE_2 | | ,345 | ,721 | |
| EE_3 | | | ,363 | ,701 |
| EE_4 | | | ,643 | ,394 |

Nota. Componentes de la variabilidad en el estudio de la motivación al logro en estudiantes de tres modalidades de educación formal.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

Al realizar una medición de la influencia que tiene la modalidad de educación formal en la motivación al logro en alumnos de la formación media vocacional empleando un modelo multivariado, el análisis de clúster y de componentes principales, evidenciaron que los estudiantes de la modalidad agropecuaria presentaron diferencias estadísticas significativas frente a las otras dos modalidades especialmente en los reactivos de la motivación al logro extrínseca de regulación externa. Para estos estudiantes, el efecto de la educación formal muestra influencia en aspectos asociados al proyecto de vida, la aspiración que tienen para percibir salarios adecuados e incluso el hecho de aspirar a ingresar a la universidad, posibilidades que les brinda la educación recibida a nivel de la media vocacional. Además, al valorar la motivación al logro en cada una de las modalidades, la conglomeración de Ward destaca las distancias existentes entre los reactivos de motivación al logro extrínseca, regulación introyectada y motivación al logro intrínseca a las metas en comparación con el nivel de amotivación.

Este aspecto determina las diferencias existentes entre los estudiantes de la educación agropecuaria con relación a las otras dos modalidades, donde criterios como el ambiente escolar, el perfeccionamiento y la producción de conocimientos en las áreas técnicas pueden influir en alguna medida al momento de construir un proyecto de vida exitoso, lo cual se fundamenta en los resultados de estudios como los de Alfaro y Chavarría (2002), quienes encontraron que los procesos motivacionales en la escuela dependen del entorno escolar, del tipo de competencias, de los desempeños y en general de la construcción social que se aborde durante el proceso enseñanza y aprendizaje y en la mediación pedagógica en el aula de clase.

Los resultados indican además, que la relación entre el estudiante y su capacidad para elaborar tareas de aprendizaje, criterio en el que las características del ambiente académico estarían

beneficiando la producción de conocimientos en el área técnica agropecuaria y que coincide con lo expuesto por Castro, Puentes y Guerrero (2019), quienes afirman que en la motivación al logro de los escolares influyen factores etarios, las preferencias propias de la etapa de desarrollo psicológica (adolescencia), la interacción con compañeros de clase, el apoyo que reciben de sus maestros en el contexto escolar, variables de empatía y la mediación pedagógica.

Para los objetivos específicos de estas investigaciones que tienen que ver con la identificación de los componentes y las diferencias existentes entre motivación al logro intrínseca, extrínseca y amotivación en los alumnos de educación media vocacional de las tres instituciones el análisis multivariado por componentes, los resultados muestran que existen distancias importantes entre los tipos de motivación al logro intrínseca y extrínseca con referencia a la amotivación.

Aspectos como las capacidades de los estudiantes por búsqueda de la perfección, superación de objetivos por su inteligencia, o porque se demuestra así mismo que puede tener éxito, se encuentran presentes sobre todo en los alumnos de educación agropecuaria y que tienen una variabilidad importante con respecto a los reactivos de la amotivación (inasistencia a clases o la ausencia de motivación al logro en la asistencia a clases) de las otras dos modalidades. Estos resultados coinciden con los reportados por Zapata (2018) cuya trabajo sobre la motivación al logro en estudiantes de secundaria señaló que los escolares con alta motivación al logro muestran satisfacción por sus realizaciones, además de poseer metas y objetivos claros en su formación y tienen motivación al buscar el perfeccionamiento.

En ese mismo sentido Thornberry (2003) expresa que la motivación es la razón que subyace en cada ser humano y que tiene en el componente social los ingredientes que lo incitan a orientar sus energías y operaciones de una forma continua y a desempeñarse eficientemente buscando la excelencia, donde la existencia de la motivación al logro en relación con lo que se denomina éxito

obedece a una integración de las necesidades e intereses del sujeto en armonía con la obtención de resultados disminuyendo la frustración.

Al comparar los resultados con lo expuesto por Montes (2020), se encuentra que la motivación al logro es un efecto directo de aspectos ligados a lo personal y al valor que los escolares le dan al proceso educativo para alcanzar el éxito; en este sentido tienen importancia las características intrínsecas que tienen que ver con el deseo de culminar proyectos y lo externo relacionado con el contexto (ambientes sociales, culturales, técnicos) en el que se desenvuelven los alumnos. Para el caso educativo, la concepción de motivación al logro extrínseca se relaciona con las acciones, que implican un impacto directo en el estudiante como centro del proceso educativo y que pueden potenciar los propósitos de los estudiantes en su vida académica.

Ahora bien, en relación a los resultados obtenidos de la evaluación estadística de la modalidad de estudios vs MI, el resultado coincide con el encontrado por Kulakow (2020) quien al emplear el método estadístico para analizar las variables motivación al logro y ambientes de aprendizaje demostró que los estudiantes de escuelas con modelos de aprendizaje basados en el desarrollo de competencias (CBL) perciben un mayor nivel de autoconcepto académico en comparación con los estudiantes de entornos en donde el docente dirige el proceso educativo (TDL).

En efecto los modelos educativos empleados en las modalidades técnicas (agropecuaria) pueden estar influyendo en la motivación al logro de los escolares al permitirles interactuar con el entorno de tal manera que la construcción del conocimiento suceda por el descubrimiento y el aprendizaje de cosas nuevas, lo que se constituye en un aliciente para captar el interés y motivar a los estudiantes. Esto coincide además con lo expuesto por Barreto y Álvarez (2020), quienes la motivación al logro es el impulso para realizar tareas exigentes de forma exitosa, donde una elevada necesidad de logro en los seres humanos induce persistencia e interés para la adquisición

de metas y objetivos, este exceso va ligado a la constante superación de estándares prefijados socialmente con el fin de mejorar las propias actuaciones, en el que muchos factores pueden motivar a un estudiante, donde las mujeres demuestran una mayor motivación al logro que los hombres pudiendo organizar su tiempo de una forma más eficiente y exhiben una mayor aspiración para obtener objetivos en la vida.

En adición, Salgado et al. (2017) encontraron un nivel de motivación al logro intrínseca al desarrollo del conocimiento (28%) muy cercano a los resultados hallados en esta tesis (29, 5% y 13,6%) para las modalidades académica y técnica gastronómica respectivamente, donde los niveles de profundidad alcanzados por los estudiantes en el proceso formativo en las tres modalidades puede estar sugiriendo que, además de los aspectos de orden cognitivo, tienen profunda implicación los criterios de tipo afectivo-emocional que definen el logro alcanzado en la implementación de los procesos de estudio y por ende en el perfeccionamiento de la autonomía en su formación; de allí la explicación para la débil dependencia de la modalidad de estudios respecto a la motivación al logro intrínseca al conocimiento.

Ya en cuanto a la modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación introyectada, los hallazgos sugieren la existencia de una mayor ME que está vinculada levemente a la modalidad de estudios en la que el estudiante se encuentra cursando su ciclo de formación media, y que la promoción de la ME puede darse en virtud de otros factores no considerados en esta investigación. Estos argumentos se explican desde la posición de Teimouri, Rezaei y Mohammadzadeh (2020), quienes señalan que los alumnos con problemas de aprendizaje poseen niveles significativamente más bajos de esperanza, menor motivación al logro en su proceso de escolaridad y bajo autoconcepto académico que quienes no tenían problemas de aprendizaje, en donde los bajos niveles de esperanza, motivación al logro y autoconcepto académico entre los

alumnos con problemas para el aprendizaje pueden tener consecuencias psicológicas, conductuales y académicas.

Por otro lado, en cuanto a la modalidad de estudios y motivación al logro intrínseca con base en las metas, los datos estadísticos sugieren la existencia de una mayor MM que se da con ocasión de la modalidad en la que el estudiante se encuentra cursando su ciclo de formación media, y que el fomento de la MM puede conectarse junto a factores no considerados en esta intención investigativa.

Al comparar estos resultados con los obtenidos por Anwar, Asari, Husniah y Asmara (2021) en su trabajo sobre el logro motivacional ($r= 0.568$ y el valor significativo $=0.003$), se percibió que las estrategias de aprendizaje selectivas y diseñadas como una técnica vinculada a las expectativas del alumno pueden elevar su motivación al logro activando su autoconcepto y movilizándolo hacia la consecución de metas, en el que las modalidades técnicas como es el caso de la agropecuaria, el aprendizaje autónomo del estudiante le permite vivenciar experiencias que le resulten interesantes y estimulantes.

En cuanto a la modalidad de estudios y la amotivación, los resultados obtenidos aquí son similares a los encontrados por Salgado et al. (2017), quienes en su investigación relacionada con los efectos de la motivación al logro sobre la profundidad en los procesos educativos encontraron influencias positivas entre la amotivación y los tipos de estudio de orden superficial. Para los estudiantes de las modalidades académica (36,8%) y técnica gastronómica (19,3%), la no asistencia a la institución educativa o las situaciones personales que le llevan a considerar si vale la pena continuar estudiando e igualmente la impresión que está perdiendo el tiempo al formarse académicamente, son aspectos que pueden explicar en alguna medida la baja relación entre la

modalidad y la amotivación, aunque claro está, este factor depende también de otros aspectos que se encuentran en el contexto social, cultural, escolar y familiar de los estudiantes.

De manera complementaria, el análisis que se realiza de la modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación identificada establece una correlación positiva entre la modalidad y la RI, lo que sugiere que la existencia de una mayor RI puede darse en virtud no sólo de la modalidad, sino también a causa de una serie de variables ajenas a las valoradas en esta investigación. Similares resultados fueron encontrados por Tarazona (2017) en su estudio sobre la motivación al logro en estudiantes de una modalidad técnica; entre los factores motivacionales para adelantar estudios en este tipo de modalidad se encuentra el interés vocacional ya que al posibilitar las prácticas educativas sobre una metodología activa y participativa se pueden recrear entornos de aprendizaje que despiertan el interés por aprender además de servir de modelos educativos que el alumno podrá desarrollar en un futuro cercano.

Lo anterior se suma a la información reportada en el análisis de los datos cruzados entre la modalidad de estudios y motivación al logro extrínseca de regulación externa, donde se estableció una correlación positiva entre la modalidad y la RE, que revela la existencia de una mayor RE en virtud de la modalidad de estudios. Al contrastar estos resultados con los del trabajo de Mejía, González y Ramírez (2015), quienes evaluaron la relación entre la motivación al logro académica y el rendimiento escolar, se encuentra que los escolares que evidencian una elevada motivación al logro lo hacen definitivamente por las posibilidades que la educación representa en su vida y el impacto que la formación tiene dentro de sus aspiraciones como el hecho de ingresar al mundo laboral, aspecto que permitirá aumentar los ingresos familiares, un mejoramiento en su calidad de vida, alcanzar el prestigio, así como una mayor notoriedad dentro de la comunidad.

En suma, la evaluación de la modalidad de estudios frente a la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes, los resultados son similares a los presentados por Regalado (2015) en su estudio sobre motivación al logro y rendimiento académico en una asignatura de actividades prácticas (tecnología), en la cual el proceso educativo que adelantan actualmente (especialmente los escolares de la modalidad agropecuaria) posee una cierta influencia en el crecimiento personal a nivel cognitivo y afectivo, en la que si el alumno encuentra contenidos de aprendizaje relacionados con sus expectativas e intereses (identificación con temas interesantes) tendrá una mayor motivación al logro, con la consecuente satisfacción resultante al dominar una materia, obtener buenas valoraciones académicas y ante todo reconocimiento por su actividad escolar.

De otro lado, en la medición de la relación del género con las variables del estudio, los resultados obtenidos coinciden con lo expuesto por Barreto y Álvarez (2020) para quienes la motivación al logro es el impulso para realizar tareas exigentes de forma exitosa en cuyo caso las mujeres demuestran una mayor motivación al logro que los hombres, debido a que pueden organizar su tiempo de una forma más eficiente y exhiben una mayor aspiración para obtener objetivos en la vida.

Ya desde los aspectos asociados a la validez y confiabilidad de los datos usados en el tratamiento estadístico y aquellos atinentes a los constructos y reactivos del instrumento de medición, se puede mencionar al respecto que, las variables motivación al logro y modalidad de estudios hay una correspondencia positiva, aspecto que para Frias (2021) estima la fiabilidad de una escala de evaluación, donde el valor de 0,74 se puede considerar que refleja la consistencia del instrumento EME-E (alto) en virtud de los ítems que conforman la escala en relación con el constructo teórico de la motivación al logro. Además, el valor del Alpha de Cronbach para este estudio demuestra

que los diversos estadísticos obtenidos reflejan la alta multidimensionalidad de los reactivos evaluados en la aplicación de la escala.

En cuanto al análisis clúster realizado para los diferentes reactivos del instrumento EME-E teniendo en cuenta las opciones elegidas por los estudiantes de las tres modalidades de estudio evaluadas, indican la cercanía entre los reactivos por tipo de respuestas, resultado similar al obtenido por Venkataraman y Manivannan (2018) en su estudio sobre la motivación al logro de estudiantes de educación secundaria superior, indudablemente se deben realizar esfuerzos para inculcar en los alumnos expectativas y actitudes positivas y confianza en sí mismos para lograr una vida plena de tal forma que sean aceptados socialmente, esta aceptación implicaría un mejor estilo de vida y posibilidades de sobresalir en un futuro cercano.

Finalmente, el análisis de los factores para los componentes principales de las mediciones realizadas a los reactivos del test EME-E en 119 estudiantes de educación media de diversas modalidades de estudio, en el primer componente se ubican los reactivos motivación al logro extrínseca, regulación introyectada (capacidades de los estudiantes en aspectos como si estudia puede terminar sus estudios de bachillerato, para sentirse importante, para demostrar que es inteligente o para demostrarse así mismo que es capaz de tener logro en los estudios), reactivos de motivación al logro intrínseca a las metas (búsqueda de la perfección, satisfacción por superar objetivos, satisfacción por realizar actividades académicas que son especialmente difíciles y satisfacción cuando se supera en sus estudios).

Estos resultados concuerdan con lo expuesto por Loya y Sosa (2017), quienes mencionan que durante el quehacer pedagógico en el entorno escolar el estudiante direcciona conductas hacia aspectos como la obtención de metas, el rendimiento académico y el reconocimiento en función del ambiente escolar; es necesario que la pedagogía satisfaga las expectativas de los estudiantes

para que la motivación al logro sea un proceso funcional y dinámico y que este en continua interrelación con elementos socio culturales, ambientales, escolares y de relaciones humanas que permiten que el alumno logre sus metas académicas.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que existe una motivación al logro intrínseca al conocimiento en la modalidad de estudios de carácter técnico agropecuario dada la satisfacción que sienten estos estudiantes por aprender cosas nuevas y desarrollar capacidades para la descripción y la caracterización de fenómenos del entorno que están relacionados con las asignaturas que siguen en esta modalidad. Igualmente, la existencia de una correlación frágil entre la modalidad de estudios y la MI sugiere que este tipo de motivación al logro podría verse afectada por otras variables no abordadas en el presente estudio.

Para la motivación al logro extrínseca de regulación introyectada se encuentra un mayor grado de motivación en los estudiantes de la institución educativa de modalidad técnica agropecuaria. Este tipo de estudio es particularmente importante en la vida de los escolares ya que asumen que la educación es señal de éxito. Además, la existencia de una correlación positiva entre las modalidades de estudios evaluadas y la ME puede sugerir que este tipo de motivación está siendo influenciada por otros factores no abordadas en este estudio.

La motivación al logro intrínseca con base en las metas, arrojó la existencia de un mayor grado de este tipo de motivación para el caso de la institución educativa de modalidad agropecuaria, los estudiantes de esta modalidad sienten satisfacción personal cuando contemplan en su proceso educativo el alcance de la perfección en sus estudios, situación que es importante a la hora de alcanzar objetivos personales, logrando de esta forma superar dificultades académicas, factores relacionados con el logro de metas. La correlación positiva entre la modalidad de estudios y la

MM, sugiere la existencia que una mayor MM puede darse gracias a la modalidad en la que el estudiante se encuentra cursando su ciclo de formación media. Un mayor nivel de MM puede deberse a otros factores no considerados en esta investigación.

Una mayor amotivación (AM) se encuentra en los estudiantes de la institución educativa de modalidad académica; estos escolares entre otros aspectos asumen que las dificultades de orden personal pueden llevarlos a considerar si es válido pensar el continuar estudiando; el perder el tiempo en el proceso formativo es un pensamiento que el alumno de esta modalidad puede estar considerándose en alusión a la falta de interés que la modalidad representa en su proyecto de vida. Una baja correlación entre la modalidad de estudios y la AM, sugiere la existencia de otros factores que influyen en la amotivación de los escolares que no son considerados en este estudio.

Para el tipo de motivación al logro extrínseca de regulación identificada, se encuentra la existencia de un mayor grado de RI para la institución educativa de modalidad agropecuaria; esto se debe, posiblemente, a la perspectiva que el estudiante posee sobre los estudios de bachillerato y que tienen un fuerte componente en el pensamiento que tiene para continuar estudios universitarios para realizarse profesional y laboralmente. Una mayor RI puede darse en virtud no sólo de la modalidad, sino también por una serie de variables ajenas a las valoradas en esta investigación.

En lo que respecta a la motivación al logro extrínseca de regulación externa (RE), los estudiantes de la institución educativa de modalidad agropecuaria presentan un mayor nivel para esta dimensión; estos alumnos estiman que el ambiente escolar en el que desarrollan su proceso formativo posee elementos motivantes para llevarlo a cabo. Para los escolares de esta modalidad el bachillerato técnico agropecuario representa edificar un buen futuro sobre la base de obtener un empleo con adecuados ingresos, esto es sinónimo de un mejor estilo de vida. Entre la modalidad

de estudios y la regulación externa se establece una correlación positiva, puesto que una mayor RE de esta motivación al logro puede deberse en un menor grado a la modalidad de estudios y en un mayor nivel a la presencia de otras variables que no han sido tenidas en cuenta en esta investigación.

Con relación a la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes, los educandos de la institución educativa de modalidad agropecuaria perciben que sus experiencias escolares les permiten expresar sus ideas libremente, además, distinguen que sus conocimientos estructurados en torno a un pensamiento crítico es fruto del estudio de diversos autores con énfasis en las áreas y asignaturas que se orientan en la institución educativa. Este último aspecto en la base de su motivación al logro por sentirse identificado con temas interesantes hacia los cuales reconoce una afinidad especial. Por otra parte, la modalidad de estudios es extremadamente débil para depender de la motivación al logro intrínseca a las experiencias estimulantes por lo que la influencia de la modalidad en la EE puede originarse por la presencia de otras variables no consideradas en esta investigación.

Para el género de los participantes, se establece que las mujeres tienen en general mayor motivación al logro que los hombres al evaluar la modalidad de estudios. En los tipos de motivación al logro MI, ME, MM, RI, RE y EE prevalecen los valores de p estadísticamente significativos para el género femenino, mientras que la AM lo es para el masculino (prueba de Mann-Whitney). El papel que desempeñan las mujeres en la sociedad del conocimiento del siglo XXI ha ganado espacios que en otros tiempos estaban reservados para los hombres, en efecto, la escuela es un aliciente para que las mujeres exploren intereses, expectativas y sean conscientes de sus necesidades y aspiraciones; su creatividad, innovación y capacidad de decisión en el campo

escolar ha sido razón suficiente para edificar un proyecto de vida exitoso en aras de ocupar posiciones de privilegio en la sociedad moderna.

El análisis multivariante realizado mediante el estadístico cluster o conglomerados señala una cercanía en los reactivos de la motivación al logro extrínseca regulación externa; para los estudiantes más motivados el proceso educativo tiene un gran impacto en el proyecto de vida y en la aspiración de recibir un salario adecuado cuando ingresen a la vida laboral. La conglomeración de Ward por su parte destaca las distancias existentes entre los reactivos de motivación al logro extrínseca, regulación introyectada y motivación al logro intrínseca a las metas en comparación con el nivel de amotivación. De hecho, este distanciamiento representa las claras diferencias encontradas entre los estudiantes de la educación media técnica agropecuaria, con relación a las otras dos modalidades. Aspecto que como se ha discutido anteriormente tiene que ver con el ambiente escolar, posición frente a aspiraciones de ingreso a la universidad, perfeccionamiento y producción de conocimientos en áreas técnicas y en general en la construcción de un proyecto de vida exitoso.

Lo anterior se corrobora mediante el análisis de componentes principales, modelo que explica la variabilidad encontrada en los reactivos del test EME-E. En el primer componente se ubican los reactivos motivación al logro extrínseca, regulación introyectada (capacidades de los estudiantes en aspectos como si estudia puede terminar sus estudios de bachillerato, para sentirse importante, para demostrar que es inteligente o para demostrarse así mismo que es capaz de tener logro en los estudios), así mismo, los reactivos de motivación al logro intrínseca a las metas (búsqueda de la perfección, satisfacción por superar objetivos, satisfacción por realizar actividades académicas que son especialmente difíciles y satisfacción cuando se supera en sus estudios). Todos estos aspectos configuran la mayor motivación al logro que poseen los alumnos de la educación media

agropecuaria. Los reactivos de la amotivación se ubican en el componente 5 (inasistencia a clases, dudas sobre la continuación de sus estudios, considerar que ir al colegio es perder el tiempo y la ausencia de motivación al logro en la asistencia a clases al no encontrar razones para ello).

RECOMENDACIONES

Se recomienda realizar estudios sobre las posibles diferencias entre la motivación al logro intrínseca, la extrínseca y la amotivación bajo la consideración de aspectos culturales y de problemáticas psicopedagógicas, dados los resultados encontrados en la relación entre motivación al logro y la modalidad en esta investigación. La motivación al logro de los alumnos de las tres instituciones educativas dada la predisposición hacia la posible dependencia de otros factores motivacionales amerita un estudio encaminado a demostrar esas relaciones especialmente en las modalidades académica y técnica gastronómica. Es prudente argumentar que las consecuencias prácticas de este trabajo para la educación sugieren que la motivación al logro como aspecto que incide en el éxito escolar debe situarse para ser eficaz y genuinamente ético en un enfoque educativo integral y ser abordado con diferentes ópticas.

La presencia de una motivación al logro en relación con la modalidad de estudios al ser evaluada con los reactivos del EME-E y teniendo en cuenta las diferencias entre la educación agropecuaria con respecto a la académica y técnica gastronómica permite recomendar la realización de estudios encaminados a demostrar el por qué para las dos últimas modalidades no resultante motivante su proceso de enseñanza aprendizaje ¿no es ese el objetivo de una intervención para la motivación al logro teniendo en cuenta los valores humanos, sociales o del entorno escolar desarrollados en la escuela?. Los resultados de esta investigación son un estímulo para avanzar en el alcance de este gran objetivo: intervenir pedagógicamente en los diversos ambientes de aprendizaje, con diferentes estrategias para desarrollar una motivación al logro que promueva el interés por estudiar y por

edificar un proyecto de vida exitoso, un tema de estudio que debe ser abordado de forma inmediata en las comunidades escolares de las instituciones educativas participantes.

Los investigadores de la motivación al logro han considerado que cuando las exploraciones no ofrecen relación empírica de forma constante pueden existir explicaciones alternativas a la ausencia de una relación estrecha entre dos o más variables. La explicación más barajada es la posibilidad que existan otros factores que interfieran en la relación. Los factores pueden ser situacionales (sociedad, materiales didácticos, tecnología, familia, cultura, religión) o personales, o de ambos tipos, y en este trabajo se desconoce si esos factores interfieren siempre o sólo bajo determinadas circunstancias en la mencionada relación. ¿Qué otros factores afectan a la organización de la motivación al logro en relación con la modalidad y pueden fortalecer o entorpecer las relaciones entre los tipos de motivación al logro?, es algo que habría que seguir estudiando de modo más exhaustivo.

El hecho que existan sujetos con una motivación al logro bajo ciertas situaciones académicas y del entorno escolar y que no obstante no se sienten a gusto con la modalidad hace suponer que es importante estudiar otros factores adicionales a la motivación al logro de tal forma que la modalidad de estudios sea entendida como factor fundamental en el desarrollo integral del estudiante. En definitiva, si la motivación al logro es una condición necesaria para el desarrollo académico del estudiante, la modalidad de estudios es un componente muy necesario para motivar al escolar. La recomendación es entonces, evaluar cuales y en qué forma esos factores adicionales o agregados a la motivación al logro de los escolares pueden influir para que la modalidad se convierta en un factor fundamental para el proyecto de vida del alumno en aspectos relacionados con la docencia, los planes de estudios, la convivencia, los estilos de aprendizaje, las barreras en el aprendizaje.

Se desconoce igualmente si otros tipos de educación formal pueden estar influyendo de forma significativa en la motivación al logro de los estudiantes. Este trabajo se realizó con alumnos de media académica, gastronómica y agropecuaria, pero habría que estudiar si otras modalidades de educación formal que se imparten en el territorio (comercial, industrial, ecoturismo e incluso educación propia), pueden tener un influjo directo sobre la motivación al logro de los educandos. Podría demostrarse que una determinada modalidad de educación formal pueda ser decisiva en el pensamiento que los estudiantes tengan frente a su futuro y su formación.

Situándose dentro de las instituciones educativas evaluadas, sería conveniente determinar en qué forma un modelo de intervención pedagógica, influiría de forma directa en el nivel de motivación al logro dependiente de la modalidad en todos los niveles y grados. Al menos, lo que se alcanza a percibir con estos resultados es que, en las instituciones educativas, no se está haciendo lo suficiente en materia de motivación al logro. Identificar en los grados de la educación básica los aspectos que influyen para la amotivación de los escolares permitiría tomar acciones y correctivos con miras a que, en la educación media vocacional, donde los educandos sientan interés por su aprendizaje y apego por la modalidad.

ANÁLISIS CRÍTICO

En este apartado se hará un análisis FODA de tipo narrativo del tema de la motivación al logro y su relación con la modalidad de estudios. Este análisis corresponde a lo observado en el trabajo con los estudiantes y a las experiencias compartidas por las autoridades educativas y docentes de las instituciones participantes. Aquí, se postulan una serie de aspectos que fueron estudiados a lo largo de esta disertación y que tienen que ver con la motivación de los estudiantes hacia su proceso educativo, donde la modalidad de estudios ofrece una interesante oportunidad para que el alumno desarrolle intereses y aspiraciones construyendo autonomía, entendida como la iniciativa que cada

uno tiene desde su accionar; para lograrlo, se debe despertar su interés con experiencias gratificantes, esto a su vez, fortalecerá sus competencias en el saber hacer y ser para el perfeccionamiento de unos determinados contenidos teórico-procedimentales y para la ejecución de tareas y actividades escolares, en la que la motivación del estudiante surge a partir de entornos educativos que ofrecen óptimos desafíos y oportunidades de crecimiento, en este punto es importante anotar acerca de la relación entre motivación y modalidad con el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la conexión entre estos aspectos.

De acuerdo con lo anterior, para los estudiantes de la tres modalidades de estudio es imperativo proponer soluciones a sus necesidades, para ello, el apoyo en lo que concierne a las prácticas de aula por parte de los educadores resulta crucial con el fin de garantizar su bienestar personal y académico, igualmente se debe mejorar en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y promover actividades que fortalezcan los procesos relacionados con la motivación intrínseca y extrínseca, estos aspectos permitirán obtener logros en el corto plazo. Intentar controlar la motivación encaminándola hacia un mejoramiento de la calidad educativa de la modalidad mediante recompensas extrínsecas (sanciones y evaluaciones) puede tener efectos contrarios a lo que se pretende. El crecimiento a nivel psicológico de los alumnos es esencial para lograr su bienestar, es por esto, que la modalidad debe constituirse en un contexto de apoyo para el desarrollo y la promoción de los estudiantes proporcionando condiciones que mejoren su adaptación al entorno social y escolar en el que se desenvuelve.

El municipio de Imués se caracteriza por tener una gran cantidad de problemas de índole socioeconómica, los estudiantes provienen de familias con escasos recursos económicos y hogares disfuncionales, en este sentido el apoyo a las necesidades psicológicas básicas brindado a las familias y los estudiantes permitiría un adecuado bienestar a nivel individual y social. Este apoyo

emocional es muy importante para la motivación intrínseca dada la amplia diversidad de los escolares que son atendidos en las tres instituciones educativas, la promoción de entornos de aprendizaje inclusivos y el fortalecimiento de la práctica docente son elementos que deben estar en la agenda educativa de la modalidad. La exploración de la motivación intrínseca en los escolares debe ser entendida como la expresión típica de las tendencias integradoras personales y que son propias de su naturaleza humana; en las instituciones educativas evaluadas en este trabajo se aprecian adecuadas instalaciones locativas, las cuales podrían ser objeto de mejoramiento, este aspecto posibilitaría la realización de actividades que despierten el interés de los alumnos, el juego, la exploración y la curiosidad son comportamientos intrínsecos que se verían fortalecidos con unos mejores escenarios.

La motivación intrínseca es la responsable principal del aprendizaje a lo largo de la vida y se diferencia claramente de la instrucción externa, esta motivación se asocia a un mayor rendimiento académico, muchas investigaciones demuestran que esto es un hecho recurrente en todas las culturas, etnias y razas, además predice el compromiso de los escolares, sin embargo, varios estudios también encuentran que esta importancia tiende a disminuir durante la edad escolar en actividades relacionadas con la escuela. Esto hace suponer que las escuelas no fomentan contextos de apoyo para satisfacer las necesidades internas de los escolares, especialmente por problemas de índole psicosocial, en las modalidades evaluadas en este trabajo las fuerzas internas del sujeto y las respuestas conductuales a los factores externos no tienen una justificación para orientarse hacia un objetivo o meta, los estudiantes carecen de la dinámica personal necesaria en alusión a la movilización de los factores de carácter emocional y afectivo que les permitan dirigir su actuación.

Un aspecto observado en los alumnos de las modalidades evaluadas es la amotivación caracterizada por una falta de interés y apatía para actuar, esto se traduce en una incapacidad para

afrontar la actividad escolar y que tiene probablemente una causa en la ausencia de condiciones contextuales didácticas, pedagógicas, promotoras de creatividad e innovación. En referencia a las necesidades de los estudiantes y su relación con su ambiente académico se distingue igualmente la falta de opciones didácticas y curriculares que imposibilitan la ejecución de actividades por parte del sujeto, si no hay acción, no hay capacidad para elegir y no existirá un conocimiento claro de las propias necesidades ni una adecuada interpretación de los fenómenos externos. Un componente importante en la motivación al logro es la propia responsabilidad de la ejecución de acciones, en las modalidades un criterio que no se puede desconocer es la obligatoriedad de actividades, esto propicia disminución en las opciones educativas y origina contingencias externas que determinan su conducta.

Algo recurrente en el panorama de las modalidades en estudio (especialmente académica y gastronómica) es la disminución de la capacidad de los estudiantes por buscar lo novedoso y los propios desafíos; el desarrollo de las capacidades no se compagina con actividades que le resulten amenas, no hay disfrute de las actividades; al indagar sobre su comportamiento, sus actitudes, creencias y decisiones, generalmente no consideran los errores en sus actividades escolares, ni lo que estos representan para su formación en cuanto a que son una posibilidad para aprender y que son una circunstancia fundamental en el proceso educativo. En la revisión de los hallazgos en las modalidades evaluadas, se encuentra una baja intención para actuar, sensación constante de frustración y de escasa competencia, no le otorgan valor a las actividades escolares las cuales le resultan irrelevantes, así mismo, el aburrimiento y la falta de concentración y en muchos casos la desadaptación psicosocial que aunada a un continuo estrés conlleva a la deserción escolar. En el análisis DOFA realizado se evidencia una carencia de recursos en lo pedagógico, directivo,

administrativo y comunitario para llevar a cabo el proceso educativo, estas razones pueden estar influyendo en el sistema de actitudes y creencias de los estudiantes.

La amotivación en las modalidades pueden tener dependencia del tipo de habilidades intrapersonales de los educandos: uso de estrategias, habilidades y destrezas, esfuerzo personal y desamparo, aspectos que en condiciones de ausencia o desinterés determina la escasa autonomía que impide la ejecución, la baja competencia orientada hacia la inadecuada realización de actividades que imposibilita desempeños más eficientes y comunicación asertiva con sus pares y docentes. En general, para estas modalidades se deben abordar desde los modelos educativos elementos que permitan promover el interés del estudiante hacia su ambiente escolar, esto propiciará gusto y bienestar para la realización de actividades durante periodos largos de tiempo, acrecentándose la percepción de su autonomía y promoción de competencias. Los entornos escolares que induzcan la satisfacción de necesidades de autonomía e interacciones humanas favorecerán la motivación, esto es, la asociación de las predisposiciones del desarrollo personal, afectivo y cognitivo con la organización de ambientes sociales académicos para la adecuada configuración de la motivación al logro.

En definitiva, en las modalidades académica y técnica deben buscarse estrategias para elevar la motivación al logro para la producción del conocimiento, para esto, el docente debe interesarse por hacer un análisis holístico de la realidad con el que pueda fomentar que los escolares encuentren las apropiaciones conceptuales que les ayuden a asimilar lo que está implícito en el acto pedagógico; integración de la lectura de la realidad y el animar el interés por las actividades escolares. Para realizar la adecuada lectura del entorno escolar se deben detallar los componentes que están relacionados con las prácticas educativas, la organización del ambiente escolar, el tipo de población que se atiende en el establecimiento educativo, la política pública de calidad, los

actores educativos próximos a ese ambiente, las entidades u organismos que participan en el proceso formativo de los escolares, los proyectos pedagógicos transversales, la didáctica, el currículo, la gestión que se hace en lo pedagógico, lo administrativo, lo comunitario y lo directivo y la evaluación como proceso de recolección de información.

Motivar significa entonces hacer una lectura exhaustiva del medio escolar otorgando un nuevo sentido a la educación media, reconfigurando los papeles del maestro, de los estudiantes, los padres o acudientes y la comunidad perteneciente a la institución educativa; significa también fomentar espacios de diálogo y participación, escenarios en los que es preciso recrear la dinámica organizacional y pedagógica del establecimiento educativo impulsando el desarrollo de las prácticas y actividades escolares.

REFERENCIAS

- Alfaro, A., y Chavarría, G. (2002). La motivación: Una actividad inicial o un proceso permanente. *Pensamiento actual*, 3(4), 33-40.
- Álvarez-Ovallos, A., Gélvez-López, A., y Mosquera-Téllez, J. (2020). Conflicto Escolar en la Educación Rural del Nororiente de Colombia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 5-15.
- Agama, A., y Crespo, S. (2016). Constructivism model and traditional: learning influence, knowledge structure and nursing student's motivation. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 109-113.
- Anwar, K., Asari, S., Husniah, R., y Asmara, C. (2021). Students' Perceptions of Collaborative Team Teaching and Student Achievement Motivation. *International Journal of Instruction*, 14(1), 325-344. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1282190>
- Bal-Taştan, S., Davoudi, S. M. M., Masalimova, A. R., Bersanov, A. S., Kurbanov, R. A., Boiarchuk, A. V., y Pavlushin, A. A. (2018). The Impacts of Teacher's Efficacy and Motivation on Student's Academic Achievement in Science Education among Secondary and High School Students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(6), 2353-2366. <https://doi.org/10.29333/ejmste/89579>
- Baños, R., Ortiz, M., Baena, A., y Tristán, J. (2017). Satisfaction, motivation and academic performance in students of secondary and high school: background, design, methodology and proposal of analysis for a research paper. *Espiral*, 10 (20), 40-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5900741>
- Barca, A., Almeida, L., Porto, A., Peralbo, M., y Brenlla, J. (2012). Motivación al logro escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia.

- Anales de Psicología*, 28(3), 848-859. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723774023.pdf>
- Barón, J., Bonilla, L., Cardona, L., y Ospina, M. (2013). *¿Quiénes eligen la disciplina de la educación en Colombia?: caracterización desde el desempeño en las pruebas SABER 11?* Bogotá, Colombia: Centro de Estudios del Banco de la República Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1691/169135713003.pdf>
- Barreto, F., y Álvarez, J. (2020). Las dimensiones de la motivación al logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 73-83. Recuperado de <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/91>
- Barrientos, L. (2011). *Motivación al logro escolar y rendimiento académico en alumnos del cuarto año de secundaria de una institución educativa estatal de ventanilla* (tesis de maestría). Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <https://1library.co/document/zlglk8oy-motivacion-escolar-rendimiento-academico-secundaria-institucion-educativa-ventanilla.html>
- Bautista, F., y Gómez, E. (2007). Una exploración de robustez de tres pruebas: dos de permutación y la de Mann-Whitney. *Revista Colombiana de Estadística*, 30(2), 177-185. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/899/89930202.pdf>
- Becerra, C., y Morales, M. (2015). Validación de la Escala de Motivación al logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. *Innovación educativa* 15(68), 135-153. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732015000200009yscript=sci_arttext

- Brage, L., y Cañellas, A. (2017). *Epistemologías de la complejidad y educación* . México, México D.F: Octaedro.
- Balladares, J., Avilés, M., y Pérez, H. (2016). Del pensamiento complejo al pensamiento computacional: retos para la educación contemporánea. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (21), 143-159.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La motivación al logro y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/195445/>
- Castro, L., Carvajal, Y., y Ávila, A. (2012). Análisis clúster como técnica de análisis exploratorio de registros múltiples en datos meteorológicos. *Ingeniería de Recursos Naturales y del Ambiente*, (11),11-20.[fecha de Consulta 29 de Junio de 2021]. ISSN: 1692-9918. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231125817001>
- Castro, M., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica educare*, 19(3), 132-163.
- Castro, Y., Puentes, A., y Guerrero, E. (2019). Factores que intervienen en la motivación al logro durante la adolescencia y su influencia en el ámbito escolar. *Revista Alejandría*, 1-24. Recuperado <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/1276/F.pdf?sequence=1&isAlloved=y>
- Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales. (2012). *Valoración del Marco Legal y Administrativo de la Educación Media en Colombia: Informe Final* . Manizales, Colombia: Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração*. Sao Paulo, Brasil: Elsevier.

- Cobeña, M., y Moya, M. (2019). El papel de la motivación al logro en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/motivacion-ensenanza-aprendizaje.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1908motivacion-ensenanza-aprendizaje>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115: Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Diario Oficial del Congreso.
- Coronado, M., y Gómez, M. (2020). *La trama motivacional de la escuela: estrategias para motivar el aprendizaje y la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Covacevich, C. (2014). *Como seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles*. Washington, D.C, USA: Banco Interamericano de Desarrollo BID. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/C%C3%B3mo-seleccionar-un-instrumento-para-evaluar-aprendizajes-estudiantiles.pdf>
- Covington, M., y Roberts, B. (1994). Self-worth and college achievement: Motivational and personality correlates. *Cognition and Learning*, 157–187.
- Deci, E., y Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self – determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227 – 268. Recuperado de https://www.academia.edu/24470501/The_What_and_Why_of_Goal_Pursuits_Human_Needs_and_the_Self_Determination_of_Behavior
- Deci, E., Kasser, T., y Ryan, R. (1997). *Self-determined teaching: opportunities and obstacles*. En J.L. Bess (ed.), *Teaching well and liking it. Motivating faculty to teach effectively*. Londres: Johns Hopkins UP.

- de la Fuente, S. (2011). *Componentes principales*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- de Luis, M., Vicente, S., González, J., y Raventós, J. (2003). Aplicación de las tablas de contingencia (cross tab analysis) al análisis espacial de tendencias climáticas en el sector oriental de la península Ibérica. *Cuadernos de Investigación Geográfica*, 29, 23-24.
- Escobar, R., y Escobar, M. (2016). La relación entre el pensamiento complejo, la educación y la pedagogía. *Revista Administración y Desarrollo*, 46(1), 88-99. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6403496>
- Forero, H., Juyó, D., y Pulido, W. (2018). *Influencia de la motivación al logro en el aula como estrategia de aprendizaje en estudiantes de básica secundaria* (tesis de pregrado). Bogotá, Colombia: Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Recuperado de <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/11113/influencia%20de%20la%20motivacion%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Frías, V. (2021). *Unidades de agudos de psiquiatría: Evaluación de la Autoestima, Estigma Interiorizado, Resistencia al Estigma y la Experiencia del ingreso* [Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/671604#page=1>
- Garcés, J. (2019). *Intervención en motivación al logro escolar en segundo ciclo de educación general básica* (tesis de maestría). Concepción, Chile: Universidad del Desarrollo. Recuperado de <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/3045/Intervenci%C3%B3n%20en%20motivaci%C3%B3n%20escolar%20en%20segundo%20ciclo%20de%20Educaci%C3%B3n%20General%20B%C3%A1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García, S., Maldonado, D., Acosta, M., Castro, N., Granada, D., Londoño, E., Pérez, J., Rey, M., Rosales, L., y Villalba, H. (2016). *Caracterización de la educación media en Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/8782>
- Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista educación y ciudad*, (33), 53-62.
- Gil, I. (2017). *Evaluación del perfil motivacional de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en Física y Química a través del MCSE* (tesis de pregrado). Castellón, España: Universidad Jaume I.
- González, E. (2002). *Educación en la afectividad*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid, 2.
- Guzmán, N., y Gutiérrez, R. (2020). Motivación al logro escolar: metas académicas, estilos atribucionales y rendimiento académico en estudiantes de educación media. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), 290-295.
- Hashmi, A., Khalid, M., y Hussain, T. (2020). Effect of Cooperative Learning Approach on Students' Academic Achievement and Motivation at Secondary level. *Global Social Sciences Review*, 1, 479-411.
- Hernández, J., Guerrero, G., y Tobón, S. (2015). Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Revista Ra Ximhai*, 11(4), 125-140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596008.pdf>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill .

- Herrera, I. J. (2010). La motivación al logro en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista digital para profesionales en la enseñanza*, 9, 1-14. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>.
- Huancollo, M. (2021). Motivación al logro y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes del instituto superior Santiago Ramón y Cajal del distrito de Majes de la provincia de Caylloma–Arequipa, 2019 (tesis de maestría). Arequipa, Perú: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Jebe, E. K. (2020). Building a Case for Complexity Theory in the Construction of Art Education Curricula. *Visual Arts Research*, 46(2), 1-14.
- Julca, J. (2020). Motivación al logro en los estudiantes de tercero y cuarto año de secundaria de la institución educativa “Julio César Olivera Paredes”-Tumbes, 2019 (tesis de pregrado). Piura, Perú: Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.
- Kiuru, N., Spinath, B., Clem, A., Eklund, K., Ahonen, T., y Hirvonen, R. (2020). The dynamics of motivation, emotion, and task performance in simulated achievement situations. *Learning and Individual Differences*, 80. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608020300534>
- Kösterelioğlu, M., y Koyuncu, H. (2021). Investigating the effect of secondary school students' level of school engagement and subjective well-being in school on their motivation to learn science. *International Journal Society Science y Education*, 11(1), 35-48. Recuperado de <http://ijsse.com/sites/default/files/issues/2021/v11i1/IJSSEv11i1Paper-05.pdf>
- Kulakow, S. (2020). Academic self-concept and achievement motivation among adolescent students in different learning environments: Does competence-support matter?. *Learning and Motivation*, 70, 101632.

- Lederman, N. (1992). Students' and teachers' conceptions of the nature of the science: a review of the research. *Journal of the research in science teaching*, 29(4), 331-359. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660290404>
- Leiva, C. (2013). Factores que Afectan la Motivación por el Aprendizaje en Estudiantes de Educación Media Técnica (tesis de maestría). Villavicencio, Colombia: Universidad TecVirtual.
- López, E. (2017). *Liderazgo docente y motivación al logro para las matemáticas, en estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Técnico Departamental Natania*. San Andrés y Providencia, Colombia: Universidad de Montemorelos.
- López, L. (2004). La motivación al logro en el aula. *Pulso: revista de educación*, (27), 95-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1104735>
- López, J., Rodríguez, M., y Huertas, J. (2005). *Investigación y práctica en motivación al logro y emoción*. Madrid, España: Editorial Visor.
- Loya, K., y Sosa, A. (2017). Motivación al logro para el aprendizaje en estudiantes de cuarto año de la IByCENECH y ENSECH. San Luis Potosí, México: COMIE. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2349.pdf>
- Manzano, D., Gómez, A., Conte, L., Jiménez, J., y Valero, A. (2021). Future Academic Expectations and Their Relationship with Motivation, Satisfaction of Psychological Needs, Responsibility, and School Social Climate: Gender and Educational Stage. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(9), 4558. Recuperado de <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/9/4558/htm>
- Martín, N., Martín, V., y Trevilla, C. (2009). Influencia de la motivación al logro intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de

- lucro. *CIRIEC: Revista de economía pública, social y cooperativa*, (66), 187-211.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/174/17413043009.pdf>
- Mejía, K., González, M., y Ramírez, S. (2015). *Relación entre la motivación al logro académica y el rendimiento escolar de los estudiantes de bachillerato en extra-edad de un Colegio Colombiano*. Bogotá, Colombia: Uniminuto.
- Mendivelso, F., y Rodríguez, M. (2018). Prueba chi-cuadrado de independencia aplicada a tablas 2xN. *Revista Médica Sanitas*, 21(2), 92-95.
- Mesquita, Souza, D., y Almeida, D. (2018). Language, literature and identity construction in pedagogical practices: Foreign language teaching in a resistance perspective . *Education policy analysis archives*, (26), 93-107. Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3517>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: la educación en Colombia. Bogotá, Colombia: OCDE
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Montes, K. (2020). *Motivación al logro como factor psicosocial en el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Cali, Colombia: Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. Recuperado de <https://repository.unicatolica.edu.co/handle/20.500.12237/1822>
- Morales, M., Guzmán, E., y Baeza, C. (2019). Rasgos de personalidad, percepción de apoyo social y motivación al logro como predictores del rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a programas de inclusión y permanencia en la educación universitaria (PACE). *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 59-80.

- Naranjo, M. (2009). Motivación al logro: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510>
- Ojeda, M. G. (2020). Motivación al logro escolar y nivel de logros de aprendizaje en los estudiantes de primaria en San Martín de Porres 2019 (tesis de maestría). Lima, Perú: Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41945>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) . (2016). *Education in Colombia*. París, Francia: OCDE.
- Ospina, J. (2006). La motivación al logro, motor del aprendizaje. *Revista ciencias de la salud*, 4, 158-160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Pareja, J., y Mejía, S., y Arango, (2019). Motivación al logro para el aprendizaje y la ejecución en estudiantes extraedad y estudiantes regulares de básica secundaria y media con edades entre 15 y 18 años pertenecientes a 2 instituciones educativas del área metropolitana del valle de Aburrá (tesis de pregrado). Medellín, Colombia: Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria. no tiene nombre arango?
- Pérez, A. (2016). El fracaso de la educación media en Colombia. *Dinero*, 7. Recuperado de <https://www.semana.com/opinion/columnistas/articulo/el-fracaso-de-la-educacion-media-en-colombia-por-andres-perez/226546/>
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Ramos, M. (2014). Estudio sobre la motivación al logro y su relación en el rendimiento académico (tesis de maestría). Almería, España: Universidad de Almería. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf?sequence=1>

- Regalado, E. (2015). *Relación entre motivación al logro y rendimiento académico en la asignatura de actividades prácticas (tecnología) en los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado del Instituto Departamental San José de la ciudad del progreso, Yoro*. San José del Progreso, Honduras: Universidad Rafael Landívar.
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. Denver, USA: John Wiley y Sons.
- Rocca, A. (2017). La influencia de la Escuela de Frankfurt en Zygmunt Bauman y Richard Rorty: de la teoría crítica a la modernidad líquida. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 50(1), 45-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18153283009.pdf>
- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 105-114.
- Romero, O. (1981). Motivación al logro intrínseca, motivación al logro y valor incentivo de los estudios superiores. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes. Recuperado de http://www.saber.ula.edu.ve/bitstream/handle/123456789/38180/motivacion_intrinseca.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, Á., y Verjel, F. (2020). La motivación al logro a través de los recursos lúdico pedagógicos para suscitar el interés por el aprendizaje (tesis de especialización). Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Rossi, T., Trevisol, A., dos Santos, D., Patias, N. D., y Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación al logro para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 245-271.

- Rubio, M. (2021). La motivación al logro en clase de Educación Física: una programación apoyada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (tesis de pregrado). Granada, España: Universidad de Granada.
- Sagaró, N., y Zamora, L. (2020). Técnicas estadísticas para identificar posibles relaciones bivariadas. *Revista Cubana de Anestesiología y Reanimación*, 19(2).
- Salgado, J., Leria, F., Franco, M., Gajardo, X., y Olivares, M. (2017). Effect of Motivation on the In-depth Study Processes Among. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(4), 87-105.
- Sandoval, W. (2017). La motivación al logro. *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, 2(2), 1-5.
- Sandoval, M., Mayorga, C., Elgueta, H., Soto, A., Viveros, J y Riquelme, S. (2018). Compromiso y motivación escolar: una discusión conceptual. *Revista Educación*, 42(2), 66-79. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23471>
- Sellan, M. (2017). Importancia de la Motivación al logro en el Aprendizaje. *Sinergias educativas*, 2(1), 13-19. Recuperado de <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Sole I. El apoyo del profesor. *Revista aula de innovación educativa*, 12: 32-43.
- Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y estrategias*. Barcelona, España: Editorial EDEBÉ.
- Tapia, J. (2005). Motivación al logro para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. *La orientación escolar en centros educativos*, 209-242.
- Tarazona, J. (2017). *Motivación al logro y rendimiento académico en estudiantes del programa dual de electricidad industrial en una institución de educación tecnológica de Villa El Salvador*. Lima, Perú: Repositorio Institucional Universidad Peruana Cayetano Heredia.

- Taroco, P. (2018). El rol del docente como promotor de la motivación al logro en los estudiantes a través de la autorregulación (tesis de pregrado). Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Teimouri, L., Rezaei, A., y Mohammadzadeh, A. (2020). A comparative study of hope, academic achievement motivation, and academic self-concept among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 9(2), 7-35.
- Thornberry, G. (2003). Relación entre motivación al logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Revista Persona*, (6), 197-216.
- Unesco. (2014). *Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana*. Barcelona, España: Universidad de la Rioja.
- Usán, P., y Salavera, C. (2018). Motivación al logro escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Usme, J., y López, A. (2021). El papel de la motivación al logro y de las emociones en el desempeño escolar en la educación media. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 49, 279-288.
- Valenzuela, J. (2007). Más allá de la tarea: pistas para una redefinición del concepto de Motivación al logro Escolar. *Educacao e pesquisa*, 33(3), 409-426.
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V., y Precht, A. (2015). Motivación al logro escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos*, 41(1), 351-361. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art21.pdf>
- Valverde, A., y Chavarría, G. (2002). La motivación al logro: una actividad inicial o un proceso permanente. *Pensamiento actual*, 3(4), 33-40.

- Venkataraman, S., y Manivannan, S. (2018). A study on achievement motivation of higher secondary students. *International Journal of Environment, Ecology, Family and Urban Studies (IJEEFUS)*, 8(2), 39-48.
- Vera, J., Encinas, D., Esquer, C., Esquer, M., y Torres, E. (2018). Perfiles de motivación al logro, logro y sus características contextuales en estudiantes de educación media superior. *Praxis Investigativa REDIE*, 11(20), 8-22.
- Villalón, X. (2014). El liderazgo transformacional como agente motivador en un establecimiento municipal (tesis de maestría). Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.
- Winter, D. (1998). The contributions of David McClelland to personality assessment. *Journal of Personality Assessment*, 71(2), 129-145.
- Zapata, K. (2018). Motivación al logro de los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa Contralmirante Villar Zorritos–Tumbes, 2017 (tesis de pregrado). Tumbes, Perú: Universidad Católica los Ángeles Chimbote.
- Zvonova, E., y Melnikov, M. A. (2020). Characterising the success-achievement motivation of students participating in international programs. *Международный научно-исследовательский журнал*, (9 (99) Часть 2), 191-195.

APÉNDICE

Apéndice A. Comunicación informada

COMUNICACIÓN INFORMADA PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio titulado: “descripción estadística multivariada de la motivación al logro en alumnos de educación media de tres modalidades de estudios”, es conducida por el investigador Diego Fernando Cárdenas Rendón, estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad Cauquémoc Plantel Aguas Calientes (México), la cual tiene por objetivo: valorar la influencia que tiene la modalidad de educación formal en la motivación al logro en alumnos de la formación media vocacional de tres instituciones educativas en el Departamento de Nariño, Colombia mediante un análisis multivariado. Se estima una duración máxima de tres meses para el desarrollo de la investigación, y los resultados derivados de la misma serán socializados ente la comunidad educativa de la institución, sin que ello implique revelar información sensible, o que comprometa la integridad y profesionalismo de las participantes.

Agradecemos su participación.

En constancia;

Diego Fernando Cárdenas Rendón