
PERFIL MOTIVACIONAL DE ESTUDIANTES QUE CURSAN MATERIAS EN MODALIDAD VIRTUAL-PRESENCIAL Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

MIRSHA ALICIA SOTELO / JAVIER JOSÉ VALES GARCÍA / DULCE MARÍA SERRANO ENCINAS

RESUMEN:

Una preocupación entre los profesionales que se dedican a la educación a distancia es la motivación del estudiante, ya que para estudiar bajo esta modalidad, el alumno debe mostrar mayor motivación que para la modalidad presencial, pues a falta de ésta, puede provocar abandono o bajo rendimiento académico. Con base en lo anterior, el objetivo del presente estudio fue describir el perfil motivacional de los estudiantes que cursan materias en modalidad Virtual-Presencial, e identificar las variables motivacionales que se relacionan con el rendimiento académico. En la investigación participaron 457 estudiantes de nivel superior los cuales cursaban materias dentro del programa de licenciado en psicología en la modalidad Virtual-Presencial. Para valorar la motivación se utilizó un instrumento basado en la teoría de Pintrich compuesto de 31 reactivos con escala tipo Likert. De acuerdo con los resultados los estudiantes participantes mostraron un perfil motivacional positivo, que podrían aportar ciertos beneficios a su aprendizaje. Las variables motivacionales en las que se encontró correlación con el rendimiento académico fueron la autoeficacia y la solicitud de ayuda, es decir, los estudiantes se percibieron como competentes para resolver las actividades propuestas por el profesor y además tienen una alta disposición para aprender en colaboración con sus padres así como para solicitar ayuda al docente cuando encuentran dificultades, lo cual los lleva a una mayor dedicación a las tareas y a un mayor compromiso cognitivo reflejándose en el rendimiento académico.

PALABRAS CLAVE: motivación, rendimiento académico, estudiantes, modalidad virtual-presencial.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza a través de entornos virtuales de aprendizaje se ha convertido en una tendencia que muchas instituciones de educación superior ha puesto en práctica en sus políticas de desarrollo y prospectiva académica. Según expertos en la materia y en el mundo ideal, los sistemas a distancia se basan en la habilidad de sus estudiantes para aprender de manera independiente, sin embargo para que el estudiante pueda ser autónomo debe poseer ciertas actitudes y valores; actualmente existe entre los profesionales que se dedican a la educación a distancia una gran preocupación sobre la *motivación* del estudiante, ya que para estudiar a distancia, el estudiante debe estar más motivado que si el tipo de estudio fuera presencial; ya que la falta de motivación, posiblemente puede provocar abandono o bajo rendimiento académico de los alumnos bajo esta modalidad de estudio (López de la Madrid, 2004).

MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO

En la literatura se han presentado diferentes definiciones de motivación con enormes diferencias entre ellas; se ha considerado como un conjunto de fuerzas internas o de rasgos personales, de respuestas conductuales a determinados estímulo o de diferentes escenarios de creencias y afectos (Pintrich & Shunk, 2006). Así mismo, la motivación puede ser vista como un estado hipotético compuesto por factores fisiológicos y psicológicos que explican la activación, la dirección y la persistencia del comportamiento (Davis y Palladito, 2008). En realidad son variadas las perspectivas que han dado explicación a este constructo, sin embargo, en este trabajo la motivación se abordará desde el enfoque cognitivo, entendiéndola como un proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad que la instiga y la mantiene.

Considerando lo anterior y tratando de establecer una relación entre la motivación, el aprendizaje y el rendimiento académico, las investigaciones han demostrado que los estudiantes que están motivados a aprender un tema están dispuestos a comprometerse a cualquier actividad que estimen que los ayudará

a aprender, como atender con detenimiento a cualquier enseñanza, organizar y preparar el material correspondiente, tomar los apuntes que les faciliten el estudio, evaluar su nivel de comprensión y pedir ayuda cuando no entiende la tarea (Martínez y Galán, 2000; Fuentes, 2004). En cambio, los estudiantes que no están motivados para el aprendizaje no suelen mostrar la aptitud necesaria para ser sistemáticos en sus esfuerzos por aprender; suelen prestar poca atención al desarrollo de la clase y no organizan ni preparan el material; sus apuntes son pobres, descuidados y poco completos; y pueden no monitorizar su nivel de comprensión de la tarea ni pedir ayuda cuando no entienden lo que se le está enseñando (Fuentes, 2004), pudiendo influir en un bajo rendimiento académico en sus estudios.

En el contexto escolar se han identificado una serie de indicadores motivacionales en el estudiante que pueden incidir para mantener un rendimiento académico óptimo. El primer indicador es la elección entre distintas tareas o actividades, cuando los estudiantes tienen la opción de elegir, su elección indica dónde radican sus intereses y motivación (Pintrich y Schunk, 2006), sin embargo a pesar de que sea un indicador útil, la elección a veces no puede usarse como estrategia en el aula debido que en muchos casos los estudiantes no tienen oportunidad para elegir el material a aprender.

Un segundo indicador de motivación en el estudiante es el esfuerzo que se observa en ellos, a los estudiantes motivados no les importa esforzarse para conseguir los resultados deseados, ya sea que se requiera un esfuerzo físico o mental. Los estudiantes cuando están motivados se esfuerzan mentalmente mientras se les enseña y utilizan las estrategias cognitivas que consideran útiles para el aprendizaje; sin embargo en la medida en que ésta habilidad aumenta se puede realizar la tarea correctamente con el menor esfuerzo.

Un tercer indicador es la persistencia o tiempo dedicado a una tarea, ya que los estudiantes motivados tienden a persistir en la actividad sobre todo cuando se encuentran con obstáculos para su realización. Insistir en terminar una tarea es

una condición importante para el aprendizaje, ya que puede conducir a grandes logros.

El cuarto y último indicador de motivación es el control del aprendizaje, en donde los estudiantes que eligen enfrentarse a una tarea, se esfuerzan, persisten y logran un rendimiento superior al de los que no eligen la tarea, se esfuerzan menos y persisten poco cuando encuentran dificultades (Pintrich y Schunk, 2006).

Considerando lo anterior, Pintrich (2003) concibe la motivación como un constructo con múltiples elementos o factores, destacando los siguientes:

a) *El papel del valor de la tarea*, el cual se refiere a la evaluación que hace el estudiante de lo interesantes y útiles que son las actividades o materiales de un curso. La importancia de que el alumno evalúe las actividades y materiales reside en el hecho de que una alta valoración de la tarea podría conducirlo a involucrarse más en su propio aprendizaje (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1991).

b) *Orientación a metas de los estudiantes*, se refiere a los propósitos de los individuos para iniciar y desarrollar conductas dirigidas al logro (Pintrich y Schunk, 2006). Dentro de este punto se identifica la motivación intrínseca o metas dirigidas hacia el proceso y la motivación extrínseca o metas dirigidas hacia el resultado.

c) *Creencias de autoeficacia*, se refiere a las percepciones de los estudiantes sobre su capacidad para desempeñar las tareas requeridas en un curso (Pintrich y García, 1991). Así, el hecho de que el alumno se considere capaz y competente para realizar las tareas parece fundamental, pues diversas investigaciones señalan que la idea que tengamos sobre nuestras propias capacidades influye en las tareas que elegimos, las metas que nos proponemos, la planificación, esfuerzo y persistencia de las acciones encaminadas a dicha meta.

d) *Control de aprendizaje*, se refiere al grado que creen tener los estudiantes sobre su propio aprendizaje (Pintrich y García, 1991).

Parece claro que, cualquiera sea el contexto donde se encuentre el alumno, el hecho de orientarse hacia metas intrínsecas, valorar las tareas, percibirse en alguna medida capaz de resolverlas, creer que uno mismo puede incidir y controlar los resultados del aprendizaje, redundaría en beneficios para el aprendizaje; sin embargo, un perfil motivacional de estas características parece más crucial todavía cuando pensamos en estudiantes que aprenden a distancia, pues estos alumnos suelen gozar de una mayor libertad para decidir dónde, cuándo y cómo quieren aprender; pero al mismo tiempo, el hecho de no tener horarios y días fijados para estudiar les exige altos niveles de motivación, responsabilidad, auto-disciplina y auto-regulación; es por ello que el objetivo de este estudio fue describir, basados en estos constructos, las características motivacionales de estudiantes universitarios que cursan materias en modalidad Virtual-Presencial, así como correlacionar dichas variables con su rendimiento académico.

METODOLOGÍA

Este estudio se llevó a cabo en una universidad pública del norte de México y consistió en una investigación de tipo cuantitativa con un diseño no experimental, transeccional y correlacional.

Participantes

En el desarrollo de la investigación participaron un total de 85 estudiantes, de los cuales 58 fueron mujeres y 27 hombres, siendo la media de edades de 21 años y pertenecientes a diferentes programas educativos (tabla 1) y en su mayoría, cursaban el tercer semestre. Los participantes estaban inscritos en cuatro materias que fueron impartidas en la modalidad Virtual-Presencial: Desarrollo Personal I, Desarrollo Personal II, Psicología Social II y Psicología Evolutiva II, todas pertenecientes al programa de Licenciado en Psicología.

Tabla 1. Distribución de los Participantes Según Carrera y Sexo

Programa Educativo	Fr	%	Sexo	
			F	M
Licenciado en Administración (LA)	7	8.2	6	1
Licenciado en Administración de Empresas Turísticas (LAET)	4	4.7	4	
Licenciado en Diseño Gráfico (LDG)	7	8.2	7	
Ingeniero Civil (IC)	4	4.7	1	3
Licenciado en Ciencias de la Educación (LCE)	11	12.9	8	3
Licenciado en Psicología (LPS)	17	20.0	14	3
Licenciado en Sistemas de Información Administrativa (LSIA)	9	10.6	6	3
Ingeniero Industrial en Sistemas (IIS)	4	4.7		4
Licenciado en Economía y Finanzas (LEF)	7	8.2	7	
Tecnología en Alimentos (LTA)	1	1.2	1	
Medico Veterinario (MVZ)	2	2.4		2
Ingeniería Eléctrica (IEL)	3	3.5		3
Ingeniero Biotecnólogo (IB)	3	3.5		3
Licenciado en Ciencias del Ejercicio Físico (LCEF)	2	2.4	1	1
Profesional Asociado en Desarrollo Infantil PADI	2	2.4	1	1
Ingeniero Químico (IQ)	1	1.2	1	
Licenciado en Gestión y desarrollo de las Artes (LGDA)	1	1.2	1	
Total	85	100.0	58	27

Instrumento

El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Motivación y Estrategias Cognitivas (MSQL) de Pintrich y García (1991), validado anteriormente para una muestra de estudiantes por Sotelo (2007). La versión utilizada se conformó por 37 ítems utilizando una escala Likert de 7 opciones, las cuales se relacionan con las variables: *autoeficacia*, *valor de la tarea*, *orientación a metas de logro orientadas hacia el resultado y el proceso*, *control de aprendizaje*, *ayuda y metacognición*. Las respuestas de los estudiantes de acuerdo al puntaje obtenido fueron asignadas a las categorías: alta, baja y moderada. El instrumento obtuvo una confiabilidad de alpha de Cronbach de .81.

Procedimiento

Los estudiantes participantes en el estudio estaban inscritos en diferentes materias correspondientes al programa de licenciado en psicología e impartidas en la modalidad Virtual-Presencial. Los profesores de cada uno de los cursos fueron los responsables de invitar a los estudiantes a participar en el estudio.

Días después se envió a los alumnos por correo electrónico las instrucciones correspondientes para contestar el instrumento, el cual se aplicó en línea a través de la herramienta Quia. Los resultados se capturaron automáticamente en una hoja de cálculo y posteriormente se pasó al SPSS para realizar los análisis de estadística descriptiva y correlaciones con el rendimiento académico, definido en este trabajo como la calificación final obtenida en cada materia.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En relación a la variable de autoeficacia la cual se refiere a las percepciones de los estudiantes sobre su capacidad para desempeñar las tareas requeridas en el curso, se encontró que de los estudiantes participantes que fueron encuestados el 76.5% reportó tener autoeficacia alta, ya que son alumnos que están seguros de hacer un excelente trabajo en tareas y exámenes del curso, así como aprender los conceptos básicos que se presentan en la clase y creen poder obtener una excelente calificación.

Otra de las variables motivacionales que se evaluaron fue el valor de la tarea, entendido como la evaluación que hace el estudiante sobre lo interesantes, importantes y útiles que son las actividades o materiales del curso. Se encontró que el 85.9% de los estudiantes consideraban que el programa que cursaron era útil y que podían aplicar lo aprendido en otros cursos.

Con respecto a la orientación a metas de logro, la cual incluye dos categorías: orientadas hacia el resultado y orientadas hacia el proceso. La primera se refiere al grado en que las personas realizan una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma. La segunda se refiere al grado en que se realizan las tareas y acciones por el interés que les genera la misma actividad. En el grupo evaluado el 88.2% de los estudiantes presentaron un nivel alto en la orientación a metas hacia el resultado, lo que indica que son alumnos que tienen una alta motivación para aprender y comprender los temas del curso, además de que les importa el hecho de salir bien en clase y obtener una buena calificación.

En contraste, en la orientación a metas hacia al proceso, el 63.4% presentó una alta orientación, lo cual indica que son alumnos que muestran alta motivación el material del curso que despierte su interés y que realmente los rete a aprender cosas nuevas a pesar de ser difícil; el resto de los estudiantes prefieren material que despierte su interés aunque éste no implique un reto para un buen aprendizaje.

En lo que respecta a la variable de control de aprendizaje basado en el reconocimiento del esfuerzo, el 74% de los estudiantes mencionaron tener un alto control. El resto de los estudiantes reportaron tener un moderado control de aprendizaje, es decir son alumnos que consideran que si no entienden el material es porque no hicieron el esfuerzo suficiente.

Así mismo, se evaluaron las dimensiones de la ayuda que solicitan los estudiantes a sus compañeros y al profesor durante la realización de las tareas, y la metacognición, entendida como el conocimiento sobre los propios procesos mentales.

En lo que respecta a la ayuda, se encontró que el 57.6% de los estudiantes piden ayuda solamente a sus compañeros, sin embargo no consideran necesario trabajar con sus ellos. El 28.2% son alumnos que si piden ayuda a sus compañeros, prefieren trabajar en equipo y piden ayuda al profesor. Al resto de los estudiantes, el 14.1% no les interesa trabajar con otros compañeros y si requieren ayuda tienden a buscar al profesor.

En relación a la metacognición, el 85.9% de los estudiantes presentaron autorregulación cognitiva, por lo que tienden a corregir sus errores cuando se dan cuenta, planean y regulan el tiempo de dedicación a un curso, además pueden dedicar tiempo a aclarar los términos desconocidos; mientras que el 14.1% de los alumnos que no corrigen errores a pesar de darse cuenta a demás no se interesan por relacionar el tema con lo que ya se han aprendido.

Por último se realizaron correlaciones para identificar las variables que se relacionan con el rendimiento académico (calificaciones finales), resultando

significativas la autoeficacia, y la ayuda con una *r* de Pearson de .567 y .398 respectivamente (tabla 2).

Tabla 2 *Correlaciones variables motivacionales con el rendimiento académico*

	Autoeficacia	Valor de la tarea	Orientación a metas hacia el resultado	Control de aprendizaje	Orientación a metas hacia el proceso	Ayuda	Metacognición
Calificación de la materia	.567**	.208	.190	-.074	.028	.398**	.177

** Correlación significativa al 0.01

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, los estudiantes participantes mostraron un perfil motivacional relativamente positivo, que podrían aportar ciertos beneficios al aprendizaje.

En cuanto a correlación los estudiantes reportaron tener un nivel alto de autoeficacia, esto es, se perciben capaces y competentes para resolver las actividades que se les proponen, lo cual de acuerdo con Zimmerman (1999) les hace tener una mayor dedicación a las tareas y un mayor compromiso cognitivo.

Hasta ahora, la investigación educativa ha planteado que aquellos estudiantes caracterizados por sus altos niveles de motivación se involucran en mayor medida en el proceso de aprendizaje, aplicando un mayor nivel de esfuerzo y más adecuadas estrategias de aprendizaje, todo lo cual ocasiona, consecuentemente, un mayor nivel de rendimiento académico y de satisfacción. De este modo, la caracterización motivacional de un estudiante podría describir su inclinación a involucrarse en los distintos tipos de tareas académicas; sin embargo, dicho estudiante, en cuanto sujeto activo, también puede intentar gestionar su propia motivación y afectividad y, por tanto, incidir en su proceso de aprendizaje (Suárez y Fernández, 2005).

Con base en las anteriores consideraciones, la motivación es un elemento sumamente importante en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje ya que es la fuente para realizar las acciones y tareas correspondientes, es el factor psicológico más fuerte y poderoso con que ha de contar el estudiante que se aventura en el singular proceso de aprender a través de las distintas modalidades de educación, como es en los procesos tradicionales presenciales, como en la modalidad de educación a distancia.

Es importante y recomendable comparar los perfiles motivaciones de los estudiantes de distintas modalidades educativas, así como ampliar la presente muestra de participantes para comprobar si la modalidad de estudio ejerce un efecto modulador sobre el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Davis, S. y Palladito, J. (2008). *Psicología*. México: Pearson
- Fuentes, J. (2004). "Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la teoría de la orientación de meta", *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa* , 2 (1). Recuperado el 12 de enero de 2006, de http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/3/espagnol/Art_3_26.pdf
- López de la Madrid, M. (2004). *El estudiante en los entornos virtuales de aprendizaje. Análisis desde tres estudios de caso*. Apertura. México: Universidad de Guadalajara. Recuperado el 20 de enero de 2009, de http://udgvirtual.udg.mx/apertura/pdfs/epoca2/Rev_Apertura_Julio_2004.pdf#page=81
- Martínez, J. y Galán, F. (2000). "Motivación, estrategias de aprendizaje y evaluación del rendimiento en alumnos universitarios", *Iberpsicología*. Recuperado el 10 de noviembre de 2005, de <http://fs-orente.filos.ucm.es/publicaciones/Iberpsicologia/iberpsi9/martinez/martinez.htm>
- Pintrich, P. (2003). "A motivational science perspectiva on the role of student motivation in learning and teaching and teaching contexts" [versión electrónica], *Journal of Educational Psychology* , 95 (4), 667-686. Recuperado el 20 de enero de 2005, de http://www.mines.edu/outreach/cont_ed/engredu/pintrich.pdf

-
- Pintrich, P. y García, T. (1991). *Assessing students motivation and learning strategies the motivated strategies for learning questionnaire*, ponencia presentada en la Annual Meeting of the American Educational Research Association. (ERIC ED 383770). Recuperado el 20 de enero de 2006, de http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/c0/12.pdf
- Pintrich, P. y Shunk, H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*, (2a. ed.). Madrid: Prentice-Hall.
- Pintrich, P.; Smith, A.; García, T. y Mckeachie, J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann-Arbor: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. (ERIC ED 338122). Recuperado el día 20 de Enero de 2006, de http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/23/3c/44.pdf
- Sotelo, M. (2007). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tesis de maestría no publicada. Instituto Tecnológico de Sonora. Sonora, México.
- Suárez, J. y Fernández, A. (2005). "Escalas de evaluación de las estrategias motivacionales de los estudiantes" [Versión electrónica], *Anales de Psicología*, 21 (1), 116-128. Recuperado el día 2 de Abril de 2005, de http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/13-21_1.pdf
- Zimmerman, J. (1999). "Auto-eficacia y desarrollo educativo", en A. Bandura (Ed.), *Auto-eficacia: como afrontamos los cambios de la sociedad actual*. España: Desclée De Brouwer.