



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA

Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM - Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017.

Tesis para optar
Al grado de
Doctor en Gestión y Calidad de la Educación

Autor:

 MSc. Ariel Briceño Moraga.

Tutor:

 Dra. Norma Cándida Corea Tórrez.

Managua, 03 de abril de 2019.

Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM - Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN MANAGUA

Facultad de Educación de Idiomas
2019: "Año de la Reconciliación"

AVAL DE LA TUTORA PARA LA DEFENSA DE TESIS DOCTORAL

Yo, Norma Cándida Corea Tórrez, doctora por la Universidad de Autónoma de Barcelona y docentes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), como tutora avalo la presentación y defensa pública de la Tesis Doctoral, misma que reúne todos los aspectos requeridos en el Doctorado.

Tesis realizada por el Doctorando Máster Ariel Briceño Moraga, titulada ***"Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la FAREM Chontales, en el II Semestre del año 2017"***.

Considero que los resultados que se han generado tras la investigación realizada, van a tener un impacto muy positivo para la propia UNAN-Managua, de manera general, y para la FAREM-Chontales, de manera particular.

Para que conste y surta los efectos oportunos, firmo la presente, en Managua, 2 de marzo de 2019.


Norma Cándida Corea Tórrez Ph.D.
Docente Investigadora
Coordinadora del Doctorado
Gestión y Calidad de la Educación
Facultad de Educación e Idiomas
UNAN-Managua



DEDICATORIA

A Dios Padre Celestial, quién me guía y protege. Me condujo en este largo sendero de mi vida, por iluminarme el camino, colmarme de bendiciones, ayudarme y darme fortaleza y sabiduría en todo momento para seguir adelante.

A mi esposa Sandra María y a mis hijos Arichel, Kristhel y Andrew, por emprender conmigo este viaje y por todo su apoyo, cariño y comprensión.

A mis maestros del Curso de Doctorado: por brindarme sus conocimientos y experiencias para seguir adelante día a día.

A mis amigos, por formar parte de mi vida; dándome apoyo incondicional en las buenas y en las malas, sus palabras y fortalezas han sido muy importante para mí, gracias por comprenderme.

A todas aquellas personas que, en algún momento de mi vida, con actitudes y acciones han tratado de empañar nuestro sendero. Gracias, ello nos sirve para crecer y conservar nuestra humildad.

Ariel Briceño Moraga.

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios y a la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, por darme la oportunidad de cumplir mis estudios de doctorado.

Asimismo, quiero aprovechar este espacio para agradecer las inestimables colaboraciones recibidas para desarrollar el presente trabajo.

A mi tutora de tesis Dra. Norma Cándida Corea Tórrez, Coordinadora del Doctorado en Gestión y Calidad de la Educación y Docente de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua – Managua, por su paciencia, implicación, confianza y fe en mi persona y en mi trabajo.

Al Dr. Raúl Ruíz Carrión, por su conducción durante algún tiempo, por atender mis consultas y solicitudes de la manera más amable, atenta y oportuna y brindarme su amistad, apoyo y comprensión.

A la Dra. Esther Prieto Jiménez, de la Universidad Pablo de Olavide (UPO) de Sevilla, España; por su calidad humana y sus valiosos comentarios en diferentes etapas de este trabajo.

A los estudiantes y al profesorado de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales) quienes han contribuido a que fuese posible la toma de datos realizada. La cumplimentación realizada de los instrumentos metodológicos y el decidido apoyo recibido, han permitido el desarrollo de esta investigación.

A mi esposa Sandra María y a mis hijos Arichel, Kristhel y Andrew, por emprender conmigo este viaje y por todo su apoyo, cariño y comprensión.

A todos, ¡muchas gracias!

“La constancia y la paciencia conllevan al éxito”

ÍNDICE

Carta Aval	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.3. JUSTIFICACIÓN	8
II. OBJETIVOS.....	10
2.1. OBJETIVO GENERAL:	10
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	10
III. MARCO TEÓRICO.....	11
3.1. LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE	11
3.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA	12
3.3. FACTORES QUE DETERMINAN LA MOTIVACIÓN POR APRENDER	14
3.3.1. FACTORES PERSONALES	14
3.3.2. FACTORES PEDAGÓGICOS	17
3.3.3. FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS.....	18
3.3.4. FACTORES INSTITUCIONALES	19
3.4. TEORÍA CONDUCTISTA.....	20
3.5. TEORÍA HUMANISTA.....	21
3.5.1. TEORÍAS COGNITIVAS DE LA MOTIVACIÓN	24
3.6. ENFOQUES SOCIAL DE LA MOTIVACIÓN	24
3.7. DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE	25
3.8. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	27
3.8.1. TEORÍAS CONDUCTUALES	27
3.8.2. TEORÍAS COGNOSCITIVA.....	29
3.8.3. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA.....	29
3.9. CALIDAD DEL APRENDIZAJE	32
3.9.1. ENFOQUES SUPERFICIAL Y PROFUNDO DEL APRENDIZAJE	33
3.9.2. EL MODELO DE APRENDIZAJE 3P DE BIGGS (2006)/	34

3.10.	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE/	36
3.11.	RENDIMIENTO ACADÉMICO	39
3.11.1	EVALUACIÓN EFECTIVA DE LOS APRENDIZAJES	40
3.12.	DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN.....	41
IV.	HIPÓTESIS	47
V.	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	48
VI.	DISEÑO METODOLÓGICO	51
6.1.	TIPO DE ENFOQUE	51
6.1.1.	SEGÚN EL CARÁCTER DE LA MEDIDA	51
6.2.	TIPO DE ESTUDIO.....	52
6.2.1.	SEGÚN LA PROFUNDIDAD U OBJETIVO:	52
6.2.2.	SEGÚN EL ALCANCE TEMPORAL	52
6.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA	52
6.3.1.	MUESTRA.....	53
6.3.2.	PROCEDIMIENTO PARA ESTIMAR EL TAMAÑO DE LA MUESTRA ..	55
6.4.	SEGÚN EL MARCO EN QUE TIENE LUGAR	55
6.5.	INSTRUMENTOS	56
6.5.1.	CARACTERÍSTICAS DE LOS INSTRUMENTOS.....	57
6.6.	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO.....	58
6.7.	PROCESAMIENTO DE DATOS	59
VII.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	60
7.1.	ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES.....	60
7.2.	ENCUESTA APLICADA A DOCENTES.....	90
7.3.	GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA.....	101
VIII.	CONCLUSIONES.....	115
IX.	RECOMENDACIONES	117
9.1.	A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	117
9.2.	A LOS DOCENTES:	117
9.3.	A LOS ESTUDIANTES	117
X.	MODELO RELACIONADO CON LOS FACTORES MOTIVACIONALES Y LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES	122
XI.	BIBLIOGRAFÍA	125

XII. ANEXOS	131
GLOSARIO	151
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA	159
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA	159
DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.....	159
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	159

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Pirámide de Maslow	22
Ilustración 2. Modelo de Biggs	35

Índice de Tablas

Tabla 1. Metas de la actividad escolar	15
Tabla 2. Estrategias de aprendizaje	42
Tabla 3. Población	53
Tabla 4. Muestra	56
Tabla 5. Edad del estudiante * Sexo del estudiante	60
Tabla 6. Estado Civil De Los Estudiantes Por Departamento/Región De Procedencia	61
Tabla 7. Año de estudio * Trabaja con remuneración actualmente.....	62
Tabla 8. Finanzas*Hijos	63
Tabla 9. Contribución de los padres en el buen desempeño del estudiante * Expectativas de los padres con relación a los estudios del estudiante.....	66
Tabla 10. Motivos que influyeron para que reprobara * Reprobación de alguna asignatura en la carrera actual	69
Tabla 11. Valoración de los motivos * Carrera que cursa.....	70
Tabla 12. Valoración de aspectos relacionados con la calidad del aprendizaje.....	72
Tabla 13. Tabla de contingencia servicios de apoyo a estudiantes con dificultades académicas y consejería de orientación vocación.....	73
Tabla 14. Relación con sus profesores * Ambiente de Clases	74
Tabla 15. Las notas y su valoración promedio en todas las asignaturas	75
Tabla 16. La motivación y estrategias de aprendizaje facilitadas por el profesor.....	76
Tabla 17. Logros de aprendizaje * Trabajo cooperativo	77
Tabla 18. Nivel de cumplimiento de las tareas asignadas	77
Tabla 19. Horario de estudios y disponibilidad de un lugar adecuado y exclusivo para estudiar	80
Tabla 20. Actividades extracurriculares.....	82
Tabla 21. Imagen que sus profesores tienen de Ud. como estudiante. * Imagen que sus compañeros tienen de Ud. como estudiante.....	84

Tabla 22. Cumplimiento de las expectativas respecto a la carrera * Proyecto personal de formación	87
Tabla 23. Situaciones en que se identifica respecto al futuro * Futuro académico	88
Tabla 24. Grado de satisfacción	89
Tabla 25. Grado Académico * Sexo del Profesor(a)	90
Tabla 26. Años de Servicio como Docente * Años de Servicio en la Institución	90
Tabla 27. Participación en Proyectos de Investigación * Participación en Proyectos de Acción Social	91
Tabla 28. Tabla de contingencia alto grado de interés en sus clases * Provoca Motivación en sus estudiantes	93
Tabla 29. Valoración de aspectos de Calidad en la Institución	94
Tabla 30. Se explican los objetivos del aprendizaje con claridad * Relaciona el contenido nuevo con los conocimientos previos.....	101
Tabla 31. Se facilita el aprendizaje con recursos didácticos * Los recursos utilizados son pertinentes a los objetivos y contenidos de la clase	106
Tabla 32. El profesor se apoya de las TIC para incentivar el proceso Enseñanza-Aprendizaje * Los procedimientos utilizados para realizar el proceso E-A promueven realmente el aprendizaje	107
Tabla 33. Las evaluaciones (pruebas y trabajos) se ajustan a los objetivos y a lo impartido en clase * La asignación de tarea es clara y se correlaciona con el contenido impartido	108
Tabla 34. El docente entrega revisada, corregida y calificada, la evaluación de una clase anterior * Comenta los resultados de las evaluaciones escritas	108
Tabla 35. Errores detectados en las actividades de evaluación * Deficientes resultados de una evaluación	109
Tabla 36. El docente brinda consejos útiles de la vida diaria * Forma buenos valores educativos y de relación social.....	111
Tabla 37. Coeficiente de correlación de Pearson	113
Tabla 38. Coeficiente de correlación de rangos de Spearman (R de Spearman o Rho de Spearman)/	114

Índice de gráficas

Gráfica 1. Carrera a que pertenecen los estudiantes según turno	62
Gráfica 2. Nivel educativo del padre * Nivel educativo de la madre	64
Gráfica 3. Profesión u oficio del padre * Profesión u oficio de la madre	65
Gráfica 4. Estudio de otra carrera	67
Gráfica 5. Número de asignaturas reprobadas * Reprobación de alguna asignatura	68
Gráfica 6. Identificación con relación al perfil de la carrera	72
Gráfica 7. Frecuencia de estudio por iniciativa propia	81
Gráfica 8. Nivel de asistencia a clases	82

Gráfica 9. Valoración de su rendimiento académico con respecto al rendimiento de sus compañeros	83
Gráfica 10. Imagen que Ud. tiene de su persona como estudiante	86
Gráfica 11. Estudiantes con conocimientos previos del tema de la clase del día	92
Gráfica 12. Propicia un clima de confianza	95
Gráfica 13. Presenta los temas en forma Motivadora.....	96
Gráfica 14. Facilita el aprendizaje con recursos didácticos	97
Gráfica 15. Los procedimientos que utiliza promueven el aprendizaje	98
Gráfica 16. Las evaluaciones (pruebas y trabajos), se ajustan a lo impartido en clase	99
Gráfica 17. Calidad en el aprendizaje	100
Gráfica 18. Propicia un clima de confianza durante el desarrollo de la clase	102
Gráfica 19. Presenta los temas de clase de forma motivadora, ofreciendo ejemplos de nuestro contexto	103
Gráfica 20. Se promueve el trabajo cooperativo, intercambio de experiencias, colaboración de grupos.....	104
Gráfica 21. El profesor muestra dominio del(los) contenido(s) impartidos.....	105
Gráfica 22. Coherencia y fiabilidad en la información transmitida	106
Gráfica 23. Conversa con los estudiantes sobre cosas de la vida diaria, para crear confianza	110
Gráfica 24. Al finalizar la clase, el docente se despide de los alumnos y les desea un buen día.....	112

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación existente entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017. El estudio se enmarcó en el enfoque mixto, el tipo y diseño de la investigación fue de carácter correlacional ya que examina la relación que existe entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje de los estudiantes en estudio apoyado en una investigación documental y de campo.

La población está compuesta por 266 estudiantes y 13 docentes. La muestra total del estudio está conformada por 78 estudiantes y 13 docentes. La técnica empleada fue la observación y la encuesta como instrumento. Se diseñaron dos encuestas y una guía de observación. La validez se obtuvo a través de la técnica del juicio de expertos, y la confiabilidad se determinó aplicando la prueba de dos mitades. El análisis de los datos se presenta en los cuadros y gráficos donde la información recabada se distinguió por frecuencia, las cuales fueron traducidos en porcentajes para representar las respuestas emitidas por los docentes.

Entre las conclusiones del estudio destacan que los factores motivacionales relacionados con la calidad del aprendizaje están los *personales y pedagógicos* y *entre las estrategias utilizadas por estudiantes figuran las estrategias cognitivas o de aprendizaje*. Entre las principales recomendaciones a los entes rectores de la FAREM, Chontales están: que se garantice la formación y actualización docente en metodologías innovadoras considerando la investigación como base fundamental para el mejoramiento profesional, a los docentes: que desarrollen diversas estrategias didácticas que estimulen el aprendizaje autónomo y a los estudiantes, que organicen su tiempo, sigan determinados procedimientos y usen ciertas técnicas.

Palabras Claves: Factores motivacionales, teorías del aprendizaje, estrategias de aprendizaje, calidad del aprendizaje, Evaluación.

ABSTRACT

The present research aims to analyze the relationship between the motivational factors and the quality of students' learning from fourth and fifth grade who belong to Economic and Administrative Sciences Department of the Regional Multidisciplinary Faculty, Chontales (FAREM - Chontales), it was carried out in the second Semester of 2017. The study was framed in the quantitative approach, the type and design of the research was of a correlational nature since it examines the relationship that exists between the motivational factors and the quality of the learning of the students in study supported by a documentary and field research.

The population is composed of 266 students and 13 teachers. The total sample of the study is made up of 78 students and 13 teachers. The technique used was the observation and the instrument was the survey, it was validated through the judges and piloting test. The results obtained show that among the variables under study there is a significant relationship with a Pearson correlation coefficient \square 0.80 and the revision strategies are the most used by the students.

As conclusions we found that the motivational factors related to the quality of learning are personal (learning strategies, interest in the subject, attributions) and pedagogical (teacher performance guidelines, teaching strategies, evaluation methods) and between strategies used by the students are the revision strategies (attention, memorization). Among the main recommendations are: to the governing bodies of the Regional Multidisciplinary School, Chontales (FAREM, Chontales): to guarantee teacher training and updating in innovative methodologies considering research as a fundamental basis for professional improvement. Teachers: They have to develop different teaching strategies that stimulate autonomous learning and students: organize their time, and use correctly and efficiently the appropriate procedures and appropriate techniques to learn.

Key words: motivational factors, theories of learning, learning strategies, quality of learning, evaluation.

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio investigativo tiene como propósito analizar la relación existente entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017.

La motivación representa un término amplio y complejo que incluye varias teorías y debe entenderse como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta orientada a lograr un objetivo o satisfacer una necesidad. En el ámbito educativo se refiere a la disposición, que, de manera general, pueda tener el estudiante para aprender.

Martínez-Salanova (s.f.) señala que la motivación no debe confundirse con lo que el profesor hace para estimular y orientar el interés del alumno hacia las tareas académicas.

En este contexto, los factores motivacionales juegan un papel preponderante en el control, organización y dirección de la conducta del estudiante ante el aprendizaje, pues ellos contribuyen a desarrollar sus capacidades, superar sus limitaciones y atender a sus intereses. Barriga y Hernández (2002) destaca que estos se relacionan e influyen en la manera de pensar del estudiante, las metas que establece, el esfuerzo y persistencia que manifiesta, las estrategias de estudio que emplea y el tipo de consecuencias asociadas al aprendizaje resultante.

Sin embargo, la búsqueda de la calidad implica una revisión integral de la universidad que requiere del predominio de una cultura de mejoramiento y eficacia en la gestión de los procesos académicos.

Hoy en día, la “sociedad del conocimiento” demanda aprendizajes de más calidad y una enseñanza innovadora, para formar individuos altamente calificados, por ende, competentes.

El estudio llevado a cabo se ha estructurado en doce apartados en los que se esboza de manera sucinta el fundamento teórico, el desarrollo y los resultados que se obtendrán, como producto de un arduo análisis estadístico e interpretativo.

El primer apartado, referido al problema de investigación, aborda el planteamiento, formulación, así como la justificación y antecedentes.

En el segundo apartado se establecen los Objetivos de la investigación.

El tercer apartado presenta las bases teórico-científicas que sustentan el estudio, a través de las dos variables (factores motivacionales y calidad de los aprendizajes) y sus dimensiones.

El cuarto apartado se refiere a la hipótesis que está directamente relacionada con el problema y los objetivos de la investigación.

En el quinto apartado se presenta la matriz de operacionalización de variables con sus respectivas definiciones operacionales y conceptuales.

El sexto apartado corresponde al diseño metodológico en el que se describe el enfoque de la investigación, el tipo de investigación según su desarrollo y tiempo de realización, la población y muestra de estudio, los métodos de investigación empírica: (la observación y la encuesta), los instrumento para la recolección de los datos (la guía de observación y la guía de encuesta) tanto para estudiantes como docentes, así como los métodos teóricos (inductivo y deductivo) para el análisis e interpretación de los resultados.

En el séptimo apartado se aborda la descripción y discusión de los resultados obtenidos.

El octavo apartado, relacionado con las conclusiones, se muestran los principales hallazgos encontrados sobre el tema.

En el noveno apartado se dan las recomendaciones referidas al estudio.

El décimo apartado presenta un modelo de estrategias de aprendizaje con base a los resultados del estudio y la experiencia del autor.

En el onceavo apartado se muestra la bibliografía utilizada para este estudio.

En el doceavo apartado relacionado con los anexos comprende los cuadros, tablas e imágenes que sirven de soporte en la realización del presente estudio.

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Después de una exhaustiva búsqueda y revisión de documentos, no se encontraron trabajos de investigación a nivel local, relacionados con los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje, habiéndose superado esta limitación con el hallazgo y análisis de antecedentes en el ámbito internacional y nacional de algunas investigaciones relacionadas que se citan a continuación:

Abellán (2015) realizó una investigación titulada: Motivación y aprendizaje escolar en la educación secundaria obligatoria: Un estudio empírico desde el modelo de calidad de situación educativa. Este estudio examina a) cómo se genera la motivación de los alumnos de secundaria y cómo ésta va evolucionando a lo largo del curso en función de sus variables personales y de la percepción que éstos se formen del contexto de la situación educativa. Además, b) examina de forma simultánea el efecto que tiene la intención de aprender del estudiante sobre su rendimiento académico y c) las estrategias de evitación para aprender que ellos utilizan en situaciones educativas de Educación Secundaria. Por último, d) este estudio examina la relación entre la intención de aprender de los alumnos con su satisfacción sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado con una asignatura curricular específica.

Para estudiar todas las relaciones de forma simultánea, se han utilizado modelos de ecuaciones estructurales (SEM)^{1/}. Los resultados revelan relaciones positivas y significativas entre las distintas variables seleccionadas para esta

^{1/}Del inglés Structural Equation Models, (SEM).

investigación. Estas asociaciones se mantienen a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una segunda tesis doctoral realizada por Brady (2015) sobre el perfil de motivación en el aprendizaje de la lengua inglesa (L2) de estudiantes universitarios. Dicho estudio es el primero en este contexto geopolítico en proponer un análisis de actitudes y comportamiento en cuanto al aprendizaje de inglés desde la perspectiva del Sistema Motivacional del Yo L2 (SMY L2) de Dörnyei, (2005, 2009). Este novedoso constructo motivacional se fundamenta en el concepto de los Yoes Posibles (Markus y Nurius, 1986), de la cual se vale Dörnyei (2005) para conceptualizar el Ideal del Yo L2 y su contrapartida el Yo L2 Deónico o de obligación. El trabajo pretende proporcionar un perfil de los estudiantes universitarios hoy en día que se encuentran ante el reto de mejorar y, en algunos casos, certificar su competencia lingüística en lengua inglesa para un mercado laboral cada vez más exigente,, en especial aquellos estudiantes que pretenden entrar en la profesión de la enseñanza obligatoria.

Los resultados nos llevan a confirmar la existencia del yo ideal L2 en la muestra estudiada, sobre todo en aquellos alumnos que escogieron estudios relacionados con la lengua inglesa. El concepto del yo ideal L2 ha demostrado ser la variable más potente en lo que se refiere a intenciones de seguir aprendiendo inglés en el futuro, y como tal sobrepasa la relevancia de la motivación integradora. Otra variable a destacar por su potencia en la motivación es la de la seguridad en uno mismo o el autoestima. Sin embargo, y los resultados no fueron tan contundentes sobre la existencia de un L2 deónico en los estudiantes de carreras relacionados con la educación. Los datos indican que las percepciones más agudas de obligación de aprender están asociadas a la falta de motivación intrínseca en aprendizaje de la L2. El concepto de la postura u orientación internacional ha resultados ser muy relevante para esta población, sobre todo en estudiantes en carreras menos relacionados con el inglés. La muestra también confirma reconocer los dos tipos de instrumentalidad estudiada, que nos indica que existe un balance de motivos de acercamiento y de evitación. Por último, el papel de los padres en las actitudes hacia la lengua inglesa no ha resultado significativo. Este

hecho, junto con cierta negatividad percibida en cuanto a la experiencia pasada de aprendizaje nos lleva a contemplar que tener actitudes proactivas y seguridad en la propia capacidad en el aprendizaje de la lengua inglesa no es tarea fácil para gran parte de la muestra dada la falta de apoyo, tanto familiar como institucional en cuanto al aprendizaje L2 se refiere.

Asimismo, Garbanzo (2007) en su estudio titulado: Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública, señala como posibles factores tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales que, a su vez, poseen sus propios indicadores. Destaca que la búsqueda de la calidad implica una revisión integral de la universidad que incluye estudios sobre el rendimiento académico del alumnado, por lo que sus resultados son un insumo importante, pues permiten conocer elementos obstaculizadores y facilitadores del desempeño estudiantil y, en consecuencia, permiten favorecer el control de los recursos estatales y la mediación del impacto social.

Otro estudio realizado por Cardozo (2008) que lleva por título: Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de primer año universitario, el autor analiza la consistencia del MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) en una muestra de estudiantes del primer año universitario y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas llegando a la conclusión que la correlación del MSLQ con el rendimiento (nota final) en matemáticas, evidencia una relación significativa entre esta y los puntajes obtenidos en el MSLQ y entre ambas escalas (motivación y estrategias de aprendizaje). Además se discuten los hallazgos e implicaciones para la enseñanza universitaria.

A nivel nacional se encontró un estudio escrito por López (2012) titulado: Análisis de la motivación y su relación con los hábitos de estudio en la disciplina de matemática y su didáctica con las y los estudiantes de segundo año de magisterio en las escuelas normales de Matagalpa y Estelí, durante el I Semestre del curso escolar

2012. El propósito principal del estudio fue analizar la relación entre la motivación y los hábitos de estudio en la disciplina de matemática y su didáctica de las y los estudiantes de segundo año de magisterio en ambas escuelas.

Entre los principales resultados encontrados por el autor, se puede mencionar que las y los estudiantes manifiestan un alto nivel de motivación y hábitos de estudio hacia la matemática y su didáctica, aunque en la observación diaria dentro y fuera del aula, no se evidencia. En este sentido, el autor concluye que dichas variables están altamente relacionadas.

Según Biggs, (1993, citado por Carrascal & Sierra, 2011) durante los últimos 20 años las investigaciones psicológicas y psicopedagógicas han dejado de centrarse en la enseñanza para interesarse en los contextos en los que las personas aprenden (escuela – Universidad), surgiendo numerosas investigaciones sobre el qué y el cómo desarrollan los estudiantes sus procesos de aprendizaje. Estas investigaciones tienen su origen en Suecia, con los estudios realizados por Marton y Säljö (1976) con estudiantes universitarios cuya tarea consistía en leer un texto y luego dar cuenta de dicho proceso a través de respuestas a las preguntas realizadas por los investigadores, los resultados mostraron como, algunos estudiantes centraron la lectura en aspectos que suponían les iban a preguntar y otro grupo realiza la tarea, tratando de comprender lo que el autor proponía en la lectura, el sentido y significado del texto.

Estas dos formas de abordar la tarea la denominaron los autores enfoque superficial en aquel grupo que hizo una lectura fragmentada, local, descontextualizada, la cual no logra comprender lo expresado por el autor y el otro grupo lo denomina enfoque profundo porque los estudiantes realizan una lectura global del texto que les permitió interpretarlo y comprender su significado. En este aspecto Biggs hace un llamado para que los enfoques superficial y profundo no se confunda con características de los aprendices, sino como lo ha demostrado el estudio, una forma de aprender y de abordar las tareas.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La mayoría de los estudiantes del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), muestran una desmotivación hacia las actividades de aprendizaje, las cuales tienden a convertirse en un compromiso y obligación, más que en un disfrute por sí mismo, la motivación no se dirige hacia el aprendizaje. Se observa, además la ausencia de estrategias para aprender a aprender.

Cabe destacar que a los estudiantes solo les interesa aprobar las clases y con el menor esfuerzo posible; se preocupan más por memorizar aquello que les permita aprobar las clases que por aprender los conocimientos que le serán de utilidad en el futuro, es decir, se enfatizan los aprendizajes mecánicos, con una clara incidencia negativa sobre la comprensión, por tanto, el rendimiento académico que obtienen no es el esperado. Además, les preocupa complacer a sus padres para que la sociedad diga que son preparados y que tienen un título universitario. Todo lo antes mencionado está por encima de su preparación de calidad.

Es de señalar que muchas veces el profesor observa que a su clase asisten un cierto número de estudiantes, aparentemente atendiendo en la clase, pero algunos de ellos se encuentran mentalmente ausentes, reflexionando sobre otros temas de su verdadero interés en ese momento o, están conectados en las redes sociales como Facebook o WhatsApp.

Al respecto, Wompner (2008) plantea que:

Quizás la poca relación que tienen los contenidos con la experiencia real de las personas y sus motivaciones, sea lo que provoca un profundo desinterés y aburrimiento, convirtiéndose de este modo la educación en una rutina insípida para los estudiantes, cuando la educación debería ser una experiencia gratificante (p.47). Asimismo, no se analiza de manera específica cómo los estudiantes reciben esos contenidos ni cuál debe ser la profundidad de su comprensión.

En vista de lo anterior, surge el interés del investigador por estudiar las variables motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje, planteándose como pregunta general: ¿Qué relación existe entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el el II Semestre del año 2017? y como preguntas específicas:

¿Cuáles son los principales factores motivacionales para el aprendizaje que poseen los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras de Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia?

¿Cuáles son las estrategias empleadas por el estudiante como expresión de la calidad de su aprendizaje?

¿Cuál es la relación entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje de los estudiantes?

1.3. JUSTIFICACIÓN

La motivación es uno de los factores que determinan la satisfacción y el desempeño académico de los estudiantes ya que constituye un condicionante del aprendizaje por lo que la mayoría de los educadores coinciden en que es una de las tareas fundamentales de la enseñanza que determina en gran medida las actitudes de las personas.

Asimismo, la motivación es uno de los factores más importantes en el desarrollo integral de las personas desde cualquier perspectiva, ya sea personal, social, académica, profesional o laboral entre otras, ya que de ésta depende la dirección y el sentido que cada uno le da a su propia vida, y afecta las decisiones, así como las acciones concretas que lo llevarán hacia su meta u objetivo.

La relevancia de esta investigación se justifica por la enorme trascendencia de los factores motivacionales asociados a la calidad del aprendizaje que, enmarcado en

el paradigma complejo, permite entender la complejidad y multi-causalidad de estos factores en el desempeño académico del estudiante. Asimismo, se justifica en la razón de que son escasos los trabajos de investigación que apuntan a conocer de qué calidad es el aprendizaje que los jóvenes universitarios construyen.

Las Investigaciones sobre el desempeño estudiantil permiten conocer un gran número de variables que entran en juego en lo que a calidad y equidad de la educación superior se refiere, por lo que aportan importantes elementos que repercuten en la gestión y prestigio institucional.

La calidad del aprendizaje de los estudiantes se está visionando como uno de los indicadores más importantes de la calidad de las instituciones de educación superior, dado que hoy se requieren estudiantes motivados, competitivos y hábiles; que empleen todos los recursos a su alcance para superar las tareas que se les demandan a lo largo de su carrera y su desempeño profesional de la hoy llamada sociedad del conocimiento

En este contexto, se han seleccionado cuatro grandes dimensiones de variables: personales, académicos, sociales e institucionales sustentado en los resultados encontrados en varias investigaciones hechas en esta área temática (Garbanzo 2007, Montero, Villalobos, & Valverde, 2007).

Es importante señalar que un estudiante motivado logrará rendimientos académicos más satisfactorios lo cual redundará en un desempeño profesional de calidad y en la construcción de saberes de excelencia. No hay combinación más perfecta que un estudiante motivado para aprender y un profesor amante de su materia, con buenas herramientas para enseñarla. (Rinaudo, 2006).

Se espera que este trabajo de investigación sea la iniciativa para futuras investigaciones orientadas a potenciar la calidad educativa en las instituciones educativas estatales.

II. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL:

Analizar la relación existente entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Describir los principales factores motivacionales relacionados con la calidad del aprendizaje que poseen los estudiantes de la muestra en estudio.
2. Señalar las estrategias empleadas por los estudiantes, asociados a los factores motivacionales y su relación con la calidad de los aprendizajes.
3. Proponer un modelo de estrategias de aprendizaje que potencien la motivación hacia el mejoramiento de la calidad del aprendizaje.

“El arte supremo del maestro consiste en despertar el gozo de la expresión creativa y del conocimiento” Albert Einstein.

III. MARCO TEÓRICO

Los factores motivacionales involucran los sentimientos relacionados con el crecimiento personal, el reconocimiento profesional y las necesidades de autorrealización que dependen de las tareas que el individuo realiza y el aprendizaje es la fuente principal para lograr el desarrollo de la persona y la sociedad. En este apartado se analizan algunas de estas teorías, que difieren en distintos autores. Por eso, se intentará comparar o confrontar las teorías a través de un análisis cuidadoso, entresacando las categorías más representativas de ellas.

3.1. LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

El término motivación se deriva del verbo latino *moveré*, que significa “moverse”, “poner en movimiento” o “estar listo para la acción” y se relaciona con aquello que orienta o moviliza a la persona a realizar una actividad o a emitir comportamientos particulares (Herrera, 2009), es por tanto, un constructo teórico que se emplea hoy en día para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo (Bisquerra, 2000; Herrera, Ramírez, Roa, & Herrera, 2004; Trechera, 2005).

De acuerdo con varios investigadores (Gallardo & Camacho, 2008; p.10; Gallego, 2009, p.2; Herrera, 2009, p.19; Ormrod, 2005, p.480; Santrock, 2002, p.232; Woolfolk, 2010, p.376) “La motivación generalmente se define como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento”. El nivel de activación, la elección entre un conjunto de posibilidades de acción, y el concentrar la atención y perseverar ante una nueva tarea o actividad son los principales indicadores motivacionales. En este contexto, el estudiante eficaz es el que funciona bien en los tres niveles: inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento).

Asimismo, Barriga y Hernández (2002) destacan que:

El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesarios, siendo labor del profesor ofrecer la dirección y la guía pertinentes en cada situación (p.70).

Así, tomando como punto de referencia a estos autores, se puede definir la motivación como el proceso mediante el cual el estudiante se plantea un objetivo determinado, utilice los recursos adecuados y adopte una determinada conducta, con el fin de lograr la meta fijada.

Habitualmente se distingue entre motivación intrínseca y extrínseca, que pueden tener efectos distintos.

3.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA

La motivación intrínseca se define como aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse. Al respecto, Santrock (2002) afirma que: “la motivación intrínseca es la motivación interna para hacer algo desinteresadamente, porque sí (un fin en sí mismo)” (p.236). Se supone que cuando se disfruta ejecutando una tarea se induce una motivación intrínseca positiva.

Asimismo, diversos estudios (Alonso, 1997; Huertas, 1997; Rinaudo et al., 2003; Santrock 2002; Lamas, 2008; Maquilón & Hernández, 2011;) coinciden en vincular a la motivación intrínseca con aquellas acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad, considerada como un fin en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas.

De acuerdo a lo mencionado, es posible inferir que cuando una persona se encuentra intrínsecamente motivada, realiza una acción o tarea comprometiéndose en

ella, disfrutando y manteniendo vivo el interés por la ejecución de la misma y sintiendo, de modo inherente a la propia actividad, gran satisfacción.

La motivación extrínseca en cambio, son las que el entorno le ofrece al estudiante y que conduce a la ejecución de la tarea. Se caracteriza generalmente como aquella que lleva al individuo a realizar una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas que en el ámbito educativo suelen fijarse en obtener buenas notas, lograr reconocimiento por parte de los demás, evitar el fracaso, ganar recompensas, entre otros.

Se ha encontrado que cuando los alumnos están confrontados con tareas complejas, aquellos con una motivación intrínseca, utilizan un proceso de solución de problemas con estructuras más lógicas y de análisis de alternativas. En cambio, los que están motivados extrínsecamente prefieren un análisis más superficial, ajustándose a lo indispensable requerido por el profesor.

La relación entre ambos tipos de motivación no es automática. Tanto la motivación intrínseca como la extrínseca dependen del momento y el contexto, pueden cambiar porque se asocian a actividades particulares y representan dimensiones independientes que podrían oscilar de modo autónomo (o de manera conjunta) entre los niveles altos, medios y bajos (Pintrich y Schunk, 2006).

En este sentido, es posible señalar que es viable estimular a las personas para que eleven su motivación total, lo cual se logra fortaleciendo alguno de los dos tipos de motivación mencionados anteriormente o a ambos en conjunto, pues aunque existe independencia entre estos componentes, pueden articularse.

Los factores que influyen en la motivación pueden clasificarse siguiendo diversos criterios que dependen fundamentalmente de la propia persona (factores

personales), del contexto que envuelve al sujeto e influye en él (factores del contexto académico y factores sociales e institucionales) (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

De acuerdo con Montero, Villalobos, y Valverde, (2007) los factores académicos e institucionales son los más importantes, desde el punto de vista de generar insumos para la toma de decisiones de política académica.

3.3. FACTORES QUE DETERMINAN LA MOTIVACIÓN POR APRENDER

En la motivación para el aprendizaje, influyen múltiples factores. La influencia de cada factor depende de la interacción que ocurra con el resto de los factores que no es siempre igual, sino dinámica (Alonso, 1997). A continuación, veremos de manera sucinta cada uno de estos factores.

3.3.1. FACTORES PERSONALES

Las metas son normas específicas de desempeño que aumentan la motivación y la autoeficacia porque es fácil evaluar el progreso hacia la meta (Schunk, 2012). Estas pueden ser de muy distintos tipos y su importancia como factor determinante del interés y el esfuerzo que el estudiante pone en su aprendizaje varía en función de la edad, sexo, experiencias académicas y el contexto sociocultural.

Es importante señalar que las metas se subdividen en metas de aprendizaje y metas de rendimiento y están fuertemente vinculadas a la motivación intrínseca y extrínseca. En este sentido, Elliot (1999); Pajares, Britner y Valiente (2000) (citado por González, Valle, Rodríguez, García, y Mendiri, 2007) afirman que los estudiantes desarrollan metas de aprendizaje para incrementar su capacidad y metas de rendimiento para demostrar su capacidad.

También es frecuente que los estudiantes establezcan de manera prioritaria metas de evitación al trabajo, donde rehúsan adoptar los desafíos inherentes a la tarea y tratan de minimizar el tiempo y el esfuerzo que le dedican.

Así, puede afirmarse que dentro de los motivos principales que animan a los estudiantes a estudiar están aprender, alcanzar el éxito; evitar el fracaso; ser valorado por sus profesores, padres o compañeros, u obtener muy diversos tipos de recompensas. Asimismo, aquellos estudiantes que tengan las llamadas metas orientadas al yo o las metas orientadas al aprendizaje, que suponen una satisfacción por el dominio en la tarea, y su realización de la tarea con mayores niveles de eficacia, interés, afecto positivo, persistencia, mayor uso de estrategias de aprendizaje y buena actuación, obtendrán mejores resultados.

En este contexto, Barriga y Hernández (2002) plantean las metas de la actividad escolar como:

Tabla 1. **Metas de la actividad escolar**

I. Internas al aprendiz	
Orientadas a la tarea o actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación de competencia, el “saber más” • Motivación de control, el “ser autónomo” • Motivación intrínseca por la naturaleza de la tarea, el genuino “amor al arte”
Definidas por la autovaloración: “el yo”	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación de logro • Miedo al fracaso
II. Externas al aprendiz	
Búsqueda de la valoración social	<ul style="list-style-type: none"> • Obtener aprobación, afecto, elogios, etcétera • Evitar el rechazo o desaprobación de adultos y compañeros
Interés por la obtención de recompensas externas	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr premios o recompensas externas (altas calificaciones, diplomas, dinero, regalos, privilegios personales, becas, compensaciones, etcétera) • Evitar castigos o pérdidas externas (notas reprobatorias, reprimendas, castigos físicos, expulsión, pérdida o negación de privilegios, regalos, dinero, etcétera).

Fuente: Barriga y Hernández (2002, p.74)

Las atribuciones^{2/} o explicaciones que el sujeto se da a sí mismo de sus éxitos o fracasos o de la conducta de los demás desempeñan un papel central. En este sentido, las causas asociadas al éxito y al fracaso pueden ser internas (habilidad, esfuerzo, cansancio, y otros.) o bien externas (dificultad de la tarea, suerte, tiempo, profesor y otros).

Esta teoría afirma que los individuos están motivados para descubrir las causas subyacentes de su propio rendimiento y comportamiento (Santrock, 2004), es decir, las atribuciones son lo que se percibe como causa de los resultados. Por ejemplo, si un estudiante atribuye a la suerte el aprobado en un examen, o bien considera que ha aprobado gracias al esfuerzo que ha realizado, es evidente que esta atribución influirá en la manera de afrontar un nuevo examen.

El patrón más favorable para la motivación académica es aquel en que los resultados se atribuyen a causas internas, variables y controlables.

Según la causa que el estudiante atribuya, así va a incidir sobre el autoconcepto^{3/}, su confianza en sus capacidades y en las conductas futuras de logro académico, es así como la mayoría de las variables personales que orientan la motivación parten de las creencias y percepciones que el individuo tiene sobre aspectos cognitivos.

Las expectativas son uno de los determinantes motivacionales más importantes que influyen en la consecución efectiva del éxito o fracaso que tiene la persona en un aspecto de su vida. La experiencia personal de un sujeto en situaciones anteriores, junto a las atribuciones y otras creencias del sujeto, determinan sus expectativas respecto a las consecuencias de su conducta en orden a la consecución de unas

^{2/}Teoría desarrollada en los ochenta por Bernard Weiner.

^{3/} El **autoconcepto** se define como el conjunto de percepciones y creencias que una persona posee sobre sí misma.

metas, influyendo en sus actitudes, sus decisiones y sus actos, y, en definitiva, en los resultados.

Al respecto, Schunk (2012) señala que “la conducta depende de la expectativa que tiene la persona de obtener un resultado particular, por ejemplo, una meta o reforzador, como consecuencia de realizar ciertas conductas y de lo mucho que se valore ese resultado” (p.359).

La influencia de las expectativas puede referirse tanto a lo que los demás esperan de otra persona como a lo que uno mismo espera conseguir con sus actuaciones.

Es evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretende alcanzar constituyen factores que guían y dirigen la conducta del estudiante. Pero también hay que tener en cuenta las variables externas procedentes del contexto en el que éstos se desenvuelven.

3.3.2. FACTORES PEDAGÓGICOS

La manera en que se organice la enseñanza en el aula y la actitud del docente serán determinantes para el desarrollo de la motivación de los estudiantes y para conseguir la mayor eficacia en los objetivos de aprendizaje (Montero et al. 2007). En este contexto, Alonso (1991) plantea lo siguiente:

Él – docente - es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las actividades –de forma individual, cooperativa o competitiva-; qué y cómo evaluar; cómo comunicar a los alumnos los resultados de las evaluaciones; qué uso hacer de la información recogida (p.12). Por ello el docente ejerce una influencia decisiva, ya sea consciente o inconscientemente, en lo que los estudiantes quieren saber y sepan

pensar. Asimismo, Page (1990, citado por Montero et al., 2007) destaca que “su capacidad para comunicarse, las relaciones que establece con el alumno(a) y las actitudes que adopta hacia él, juegan un papel determinante tanto en el comportamiento como en el aprendizaje del (la) estudiante” (p. 218).

Dentro de este factor se incluyen las diferentes estrategias de enseñanza utilizadas por el docente, los métodos de evaluación y materiales didácticos, el tiempo dedicado por los profesores a la preparación de sus clases.

3.3.3. FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS

Además de los factores personales y pedagógicos, existen otros factores que también influyen en su actitud frente al estudio y, por tanto, en su motivación para aprender. Se trata de la influencia de la familia y de la sociedad, en general, en el desarrollo y mantenimiento de la motivación de los alumnos para aprender, tal y como se examinan a continuación:

El entorno familiar se entiende como un conjunto de interacciones propias de la convivencia familiar, que afectan el desarrollo del individuo, manifestándose también en la vida académica (Garbanzo, 2007), entre los factores familiares podríamos citar el nivel socioeconómico, educativo y cultural de los padres o adultos responsables del estudiante, la valoración que la familia tiene de la cultura, la educación y el conocimiento, la atención y ayuda prestada a sus hijos, las expectativas de los padres respecto al futuro de sus hijos, el control ejercido sobre ellos, el seguimiento de sus actividades académicas, el conocimiento de las amistades del hijo, las actividades de ocio promovidas por la familia, las relaciones personales afectivas entre los miembros de la familia, y otros.

De acuerdo con Page (citado por Montero et al. 2007):

Los padres con una elevada posición socioeconómica pueden funcionar como efectivos modelos de aprendizaje social para sus hijos, en lo que respecta a conductas académicamente relevantes; además, se sienten mucho mejor

preparados para ayudar a sus hijos que quienes tienen una posición socioeconómica menos favorecida.

Los *factores sociales* son aquellos que interactúan con la vida académica del estudiante y pueden influir en su desempeño académico, podemos señalar como los más importantes el entorno social en que se desenvuelve el sujeto, la valoración social de la cultura, los aprendizajes, la educación o los títulos académicos, los valores dominantes en la sociedad, los modelos dominantes de paternidad y de relaciones entre padres e hijos, los medios de distracción y ocio de que disponen los jóvenes, y otros.

En este sentido, Montero et al. (2007) destacan el entorno sociocultural, en cuanto al capital cultural de la persona, como la competencia que tiene la persona, lo cual le permite lograr acceso a la educación, a empleo y movilidad social. Los elementos sociales y culturales de la vida familiar facilitan el desarrollo intelectual de la persona y pueden ser considerados como una forma de capital cultural.

Las *Variables demográficas* se refieren a las condiciones como la zona geográfica de procedencia, zona geográfica en la que vive el estudiante en época lectiva entre otros.

La variable sexo del (la) estudiante fue considerada en la población bajo estudio, ya que proporciona información relevante para diversos análisis demográficos, sociales y económicos.

3.3.4. FACTORES INSTITUCIONALES

Esta categoría es definida por Latiesa (en Montero et al.,2007) como características estructurales y funcionales que difieren en cada institución, y su grado de influencia confiere a la universidad peculiaridades propias, dentro de estos se encuentran: los horarios de las materias, los tamaños de los grupos, dificultad de

algunas materias, aspectos relacionados con la carrera, el ambiente institucional y las relaciones estudiante-profesor, que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, es importante señalar que, dada la complejidad del tema, es posible que valiosos indicadores no hayan sido abordados y, que en las relaciones que se establecen entre los distintos factores, no es posible hablar de una generalización, pues los resultados podrían variar según el conjunto de interacciones causales, las poblaciones que se estudien y sus contextos.

De acuerdo con Santrock (2002) las perspectivas teóricas que más han repercutido en el campo educativo son: la conductual, la humanista, la cognitiva y la social. En este marco, Ormrod (2005) destaca dos de ellas que nos permiten comprender la manera en que aprendemos: el conductismo y la cognitiva. En este apartado, se abordarán las diferentes teorías psicológicas propuesta por Santrock, que estudian aspectos motivacionales.

3.4. TEORÍA CONDUCTISTA

Los conductistas explican la motivación en términos de estímulos externos y reforzamiento, por lo que piensan que a los estudiantes puede motivárseles básicamente mediante recompensas, incentivos y castigos (por ejemplo, si un estudiante es recompensado con puntos adicionales, afecto, dinero, elogios o privilegios por el aprendizaje – o castigos por una mala conducta – es un intento de motivar a los estudiantes de manera extrínseca. En este sentido, Woolfolk (2010) destaca que “si se nos refuerza de manera constante por ciertas conductas, desarrollaremos hábitos o tendencias para actuar de ciertas formas” (p.378).

Santrock (2002) plantea que la perspectiva conductual enfatiza la importancia de la motivación extrínseca. Además, señala que los defensores del uso de incentivos destacan que añaden interés o estimulación a la clase y dirigen la atención hacia una conducta adecuada, alejándola de una conducta inadecuada.

Asimismo, Naranjo (2009) afirma que “el enfoque conductual enfatiza que las personas actúan motivadas por beneficios o recompensas que puedan recibir” (p. 153).

En este contexto, Maquilón (2003) hace una distinción entre recompensas, castigos e incentivos. Para este autor la recompensa es aquello que se ofrece una vez pasada la realización de una conducta determinada, aumentando así la probabilidad de que dicha conducta pueda volver a producirse en el proceso educativo gracias a la recompensa.

Por otro parte, el castigo resulta como un objeto ambiental poco atractivo, el cual tiene lugar cuando se ha dado un comportamiento poco adecuado y su efecto es la disminución de la probabilidad de que dicho comportamiento se vuelva a dar en un futuro y el incentivo es lo que hace que un estudiante realice una conducta, que se considera adecuada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual, a diferencia de los anteriores, se da antes de que se produzca la conducta, pudiendo tener consecuencias tanto positivas como negativas.

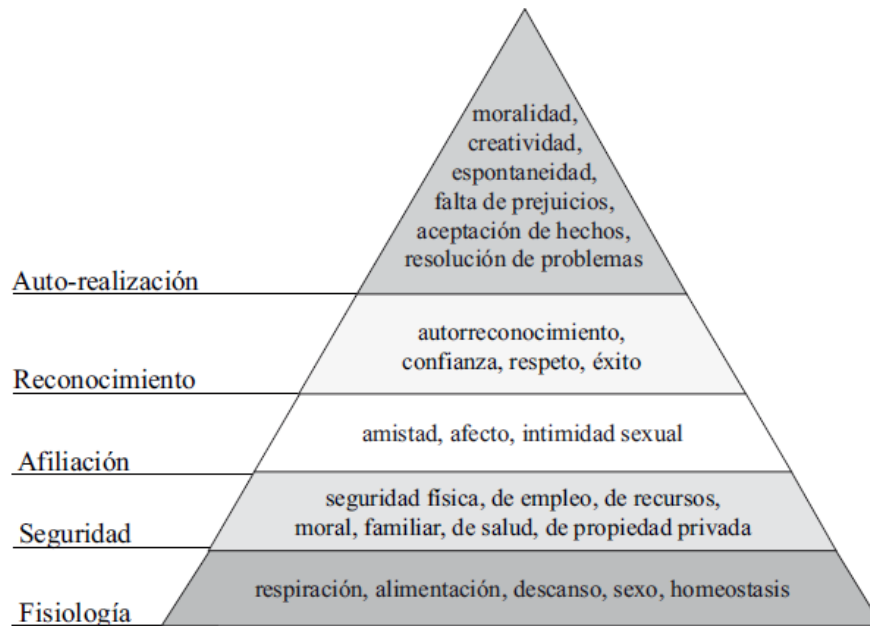
3.5. TEORÍA HUMANISTA

Santrock (2002) plantea que “la perspectiva humanista subraya la capacidad de crecimiento personal, la libertad para elegir su destino y las cualidades positivas de los alumnos” (p.233), por lo que sus motivos centrales se orientan por la búsqueda de la autorrealización personal. Así, Woolfolk (2010) plantea que “desde la perspectiva humanista, motivar significa activar los recursos internos de la gente: su sentido de competencia, autoestima, autonomía y autorrealización” (p.379).

Dentro de esta perspectiva se ubica la teoría mejor conocida sobre la motivación, la Jerarquía de las necesidades propuesta por Abraham H. Maslow, quien planteó que dentro de cada ser humano existe una jerarquía de cinco necesidades donde unas serían más prioritarias que otras, y sólo cuando estuvieran cubiertas las inferiores se podría ir ascendiendo. Una vez satisfechas una serie de necesidades, estas dejan de fungir como motivadores.

La jerarquía de necesidades propuesta por Maslow es la siguiente:

Ilustración 1. Pirámide de Maslow



Fuente: Maslow (1984, p.57)

1. *Necesidades fisiológicas.* El individuo está motivado para satisfacer las necesidades relacionadas con su supervivencia física inmediata; son consideradas como las necesidades básicas e incluyen hábitos esenciales como: necesidad de alimento, comida, oxígeno, calor, ejercicio, descanso, sexo, y otros. Por ejemplo, si ha estado sentado en clase durante mucho tiempo, quizá sienta que está cansado y nervioso, y si está hambriento, puede que esté pensando más en que le duele el estómago que en la clase del profesor.
2. *Necesidad de seguridad.* Las personas tienen necesidad de sentirse seguras en su entorno.
Aunque disfruten de alguna sorpresa ocasional, en general, prefieren la vida estructurada y ordenada. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes prefieren saber qué se espera de ellos y prefieren las rutinas de clase que son algo predecible.

3. *Necesidad de amor y pertenencia.* Las personas buscan relaciones de afecto con los otros y les gusta sentir que “pertenecen” a un grupo y son aceptados en él.
4. *Necesidad de estima.* Las personas necesitan sentirse bien consigo mismas (necesidad de autoestima) y pensar que los otros también opinan bien de ellos (necesidad de estima por parte de los demás). Para desarrollar una autoestima positiva, los individuos intentan dominar su entorno. Para lograr la estima de los demás, se comportan de forma que obtengan reconocimiento, aprecio y prestigio.
5. *Necesidad de autorrealización.* Es la más elevada y difícil de alcanzar. Se hallan en la cima de la jerarquía; Maslow la describe como la necesidad de una persona para ser y hacer aquello para lo que nació; Santrock (2004) plantea que la autorrealización supone la motivación para desarrollar todo el potencial de uno mismo como ser humano. De esta forma una persona que está inspirada para la música debe hacer música, un artista debe pintar, y un poeta debe escribir.

Maslow (citado por Valdés 2016) descubrió dos necesidades adicionales a las que llamó cognoscitivas, las cuales experimentan aquellas personas que han satisfecho las cinco necesidades de la jerarquía (muy pocas personas según el):

6. Necesidad de conocer y entender el mundo que le rodea.
7. *Necesidad de satisfacción estética* (necesidades de belleza, simetría y arte en general).

En conclusión, la idea de que las necesidades humanas están ordenadas jerárquicamente es atractiva. Sin embargo, no todo el mundo está de acuerdo con el orden de los motivos de Maslow. Por ejemplo, para algunos estudiantes, las necesidades cognitivas pueden ser más importantes que las necesidades de estima.

Otros pueden satisfacer sus necesidades cognitivas incluso cuando no han experimentado amor ni pertenencia.

3.5.1. TEORÍAS COGNITIVAS DE LA MOTIVACIÓN

Según la perspectiva cognitiva de la motivación, los pensamientos de los estudiantes guían su motivación. Ormrod (2005) plantea que la perspectiva cognitiva destaca el papel de los procesos mentales internos en el aprendizaje. Así los teóricos cognitivos hacen hincapié en la motivación intrínseca. La perspectiva cognitiva destaca también la importancia de establecer objetivos, planificar y controlar el progreso hacia esos objetivos (Schunk, 2012).

Según Arancibia et al. (2008) “La psicología cognitiva es aquella disciplina que se dedica a estudiar procesos tales como la percepción, memoria, atención, lenguaje, razonamiento y resolución de problemas” (p. 84). Es decir, los procesos involucrados en el manejo de la información por parte del sujeto. El interés en estos procesos, aplicado al estudio de cómo aprende el ser humano, dio origen a varias e importantes teorías cognitivas del aprendizaje. (por ejemplo, la teoría de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky, Bruner y el aprendizaje por descubrimiento, Ausubel y el aprendizaje significativo, Gagné y las condiciones de aprendizaje, la teoría sociocognitiva de Bandura).

Es válido destacar, que las perspectivas humanista y cognitiva enfatizan la importancia de la motivación intrínseca en el logro.

3.6. ENFOQUES SOCIAL DE LA MOTIVACIÓN

Santrock (2004) plantea que

La perspectiva social destaca la necesidad de la afiliación que se refleja en la motivación de los estudiantes para pasar tiempo con los iguales, sus amigos íntimos, el apego a los padres y su deseo de mantener una relación positiva con los profesores (p.263).

La necesidad de afiliación y relación es el motivo para mantener relaciones sólidas con otras personas. La necesidad de afiliación o relación de los estudiantes se refleja en su necesidad de pasar tiempo con sus iguales y amigos íntimos; su deseo de mantener una relación positiva con sus profesores, entre otros.

“Lo que hace el estudiante es, en realidad, más importante para determinar lo que aprende que lo que hace el profesor”

(Shuell, 1986, p.429)

3.7. DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE

No existe una definición de aprendizaje aceptada por todos los teóricos, investigadores y profesionales (Shuell, 1986). Ormrod (2005) plantea dos definiciones de aprendizaje que reúne los criterios que la mayoría de los profesionales de la educación consideran centrales para el aprendizaje y reflejan dos perspectivas comunes pero bastante diferentes:

1. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia.
2. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia.

La primera definición se refiere a un cambio en la conducta, un cambio externo que se puede observar y refleja la teoría conductista que se centra en el aprendizaje de conductas muy específicas y observables, denominadas respuestas^{4/} tal como resolver correctamente un problema aritmético.

Por el contrario, la segunda definición se centra en un cambio en las representaciones o asociaciones mentales, un cambio interno que no se puede ver, lo que refleja la teoría cognitiva que no se centra en la conducta sino en la manera en

^{4/} El principio de la “recompensa” fue presentado por Edward Thorndike en 1898 y se ha mantenido desde entonces (Ormrod, 2005).

que las personas organizan, interpretan y recuerdan la información (procesos de pensamiento implicados en el aprendizaje humano). Algunos ejemplos de tales procesos pueden ser: encontrar la relación entre la adición y la sustracción, utilizar trucos mnemotécnicos para recordar el vocabulario del examen de inglés o construir interpretaciones idiosincrásicas de obras clásicas de la literatura.

La mayoría de los autores psicoeducativos consideran que para que exista aprendizaje se requiere que la intención de enseñar del profesor y la intención de aprender del alumno se active al principio del proceso educativo y que permanezca activa hasta su finalización (Abellán, 2015).

En este sentido, Shuell (citado por Biggs 2006) plantea que para que los estudiantes consigan los resultados deseados de una manera razonablemente eficaz, la tarea fundamental del profesor consiste en lograr que sus alumnos realicen actividades que, con mayor probabilidad, los conduzcan a un aprendizaje de calidad coherente con los recursos disponibles. Se otorga a los estudiantes más libertad para construir y manifestar su aprendizaje de manera que les resulte cómodo, esto favorece mucho la diversidad en el aula y, en particular, la enseñanza que se refuerza al alinear sus objetivos, sus métodos y las tareas de evaluación, lo que se consigue centrándose en las actividades relacionadas con el aprendizaje que son comunes a todas las etapas de la instrucción.

Biggs (2006) destaca que:

“El buen aprendizaje del estudiante depende tanto de factores propios del estudiante – capacidad, conocimientos previos apropiados, nuevos conocimientos claramente accesibles – como del contexto de la enseñanza, que incluye la responsabilidad del profesor, unas decisiones informadas y una buena dirección de la clase” (p.23).

Asimismo, el autor menciona cuatro aspectos relevantes en el aprendizaje de los estudiantes:

- ✎ En los aspectos propios de los alumnos comprenden la relación equilibrada entre factores cognitivos, afectivos y el espacio fenomenológico percibido.
- ✎ En el aspecto de la clase comprende los estudiantes, los profesores y las prácticas docentes.
- ✎ En cuanto al contexto es un aspecto que contiene subsistemas administrativos y pedagógicos.
- ✎ El aspecto comunitario que facilita u obstaculiza el desarrollo educativo.

En vista de lo anterior, se puede inferir que el aprendizaje es el medio mediante el cual no sólo se adquieren habilidades y conocimiento, sino también valores, actitudes y reacciones emocionales y se da cuando se observa un cambio en la conducta de una persona, pero la forma en que se interpreten esos cambios va a depender de la perspectiva teórica en la que se ubique en ese momento, es decir, cuando mejor se comprendan los factores que influyen en el aprendizaje y los procesos que subyacen a él, mejor se podrá promover el tipo de aprendizaje que facilitará el éxito a largo plazo de nuestros estudiantes.

Por otra parte, la enseñanza es personal y el contexto en el que trabaja cada profesor es diferente. Las personas tienen que idear sus propias soluciones. Esto requiere reflexión, una teoría de enseñanza con la que reflexionar y un contexto de experiencias como objeto de reflexión

3.8. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Tres han sido las teorías que tradicionalmente han aportado elementos para la explicación del fenómeno humano y educativo del aprendizaje: el conductismo, el cognitivismo, y el constructivismo. Estas teorías proporcionan explicaciones sobre los mecanismos subyacentes implicados en el proceso de aprendizaje.

3.8.1. TEORÍAS CONDUCTUALES

Las teorías conductuales explican el aprendizaje en términos de eventos ambientales, específicamente la disposición y la presentación de los estímulos, así

como la manera en que se refuerzan las respuestas. Aunque no niegan la existencia de los fenómenos mentales, estas teorías plantean que tales fenómenos no son necesarios para explicar el aprendizaje.

Asimismo, plantean que aprender consiste en la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas. Según la perspectiva de Skinner (1953), una respuesta a un estímulo tiene más probabilidades de repetirse en el futuro en función de las consecuencias de las respuestas previas: el reforzamiento aumenta la probabilidad de que se repita la respuesta, mientras que el castigo reduce esa probabilidad.

De acuerdo con Schunk (2012) los teóricos conductuales afirman que las explicaciones del aprendizaje no necesitan incluir eventos internos (por ejemplo, pensamientos, creencias, sentimientos), no porque estos procesos no existan (porque si existen: ¡incluso los teóricos conductuales deben pensar en sus teorías!), sino porque las causas del aprendizaje son acontecimientos ambientales observables.

Las teorías conductuales asignan menos importancia a las diferencias del aprendiz que las teorías cognoscitivas. Dos variables del estudiante que considera el conductismo son: el historial de reforzamiento (el grado al que el individuo ha sido reforzado en el pasado por desempeñar la misma tarea o una similar) y el estadio de desarrollo en que se encuentra (lo que el individuo puede hacer dado su nivel actual de desarrollo). Así, las limitaciones cognoscitivas dificultarán el aprendizaje de habilidades complejas y las discapacidades físicas podrían impedir la adquisición de conductas motoras.

En conclusión, podemos decir que, para el conductismo, lo fundamental en el ser humano es saber lo que hace y no lo que piensa, es decir, observar cómo se manifiestan los individuos, cuáles son sus reacciones externas, y sus conductas observables ante la influencia de estímulos, durante sus procesos de aprendizaje y adaptación.

3.8.2. TEORÍAS COGNOSCITIVA

Las teorías cognoscitivas destacan la adquisición del conocimiento y las habilidades, la formación de estructuras mentales y el procesamiento de la información y las creencias. Es importante destacar, que ponen gran énfasis en el procesamiento de la información del aprendiz como una de las principales causas del aprendizaje, en este sentido, afirman que la manera en que los aprendices procesan la información determina qué aprenden, cuándo y cómo, así como el uso que darán al aprendizaje

El aprendizaje es un fenómeno mental interno que se infiere a partir de lo que la gente dice y hace. Un tema central es el procesamiento mental de la información: su construcción, adquisición, organización, codificación, repetición, almacenamiento en la memoria y recuperación o no recuperación de la memoria. Aunque los teóricos cognoscitivos destacan la importancia de los procesos mentales en el aprendizaje, no concuerdan en cuáles de ellos son importantes.

3.8.3. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

El constructivismo es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden (Bruning et al., 2004, citado por Schunk, 2012), es decir, el constructivismo se centra particularmente en la naturaleza de las actividades de aprendizaje que realiza el estudiante. El conocimiento no surge de la imposición de otras personas, sino que se forma en el interior del individuo, asimismo, requiere que la enseñanza y las experiencias de aprendizaje se estructuren para desafiar el pensamiento de los estudiantes para aumentar su capacidad de construir conocimientos nuevos.

Una influencia importante para el surgimiento del constructivismo es la teoría y la investigación sobre el desarrollo humano, especialmente las perspectivas de Piaget y Vygotsky.

La teoría sociocultural de Vygotsky enfatiza el entorno social como un facilitador del desarrollo y del aprendizaje. El entorno social influye en la cognición a través de

sus herramientas: objetos culturales, lenguaje, símbolos e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo resulta de utilizar estas herramientas en las interacciones sociales y de internalizar y transformar esas interacciones. Un concepto clave es la zona de desarrollo próximo (ZDP), que representa la cantidad de aprendizaje que un estudiante puede adquirir, dadas las condiciones de enseñanza adecuadas. Es difícil evaluar las contribuciones de la teoría de Vygotsky al aprendizaje debido a que la mayoría de la investigación es reciente y muchas aplicaciones educativas de la teoría no forman parte de ella. Algunas aplicaciones que reflejan las ideas de Vygotsky son el andamiaje para la instrucción, la enseñanza recíproca, la colaboración de pares y los grupos de aprendizaje (Schunk, 2012).

Algunos aspectos de la motivación importantes para el constructivismo son los factores contextuales, la manera en que aprenden los estudiantes y los aspectos que contribuyen a su rendimiento, así como las expectativas de los profesores. Tarea, autoridad, reconocimiento, grupos, evaluación y tiempo, influyen en la motivación y el aprendizaje de los alumnos.

Mientras el conductismo estudia el comportamiento observable, y considera al entorno como un conjunto de estímulos y respuestas, y el aprendizaje se percibe como la modificación de la conducta; el cognitivismo se basa en la idea que el aprendizaje se produce a través de la propia experiencia del sujeto, y es un proceso de adquisición y almacenamiento de la información; y el constructivismo se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso, donde la persona construye significativamente su conocimiento mediante la reflexión sobre su experiencia de aprendizaje.

Estas diferentes teorías presentan distintas visiones sobre aspectos claramente significativos en el proceso de aprendizaje en contextos educativos, como, por ejemplo, los roles a desempeñar por el profesor y los estudiantes.

Desde la perspectiva conductista, a los docentes se les percibe como los actores encargados de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, diseñando la

aplicación de los refuerzos y castigos para potenciar determinadas conductas y extinguir otras.

Por el contrario, desde la visión cognitivista, su función básica es la de confeccionar y organizar experiencias didácticas interesantes y motivantes para el estudiante. Y desde el posicionamiento constructivista, el profesor se convierte en el moderador, coordinador, facilitador, y mediador en ese proceso.

En el caso de los estudiantes, desde la posición conductista se le concede un papel pasivo, donde el aprendizaje depende de los estímulos exteriores que se le presenten. En oposición, desde la posición cognitiva, se le atribuye una participación activa como procesador de información y con la capacidad de tomar decisiones respecto a su aprendizaje (Jonassen, Peck & Wilson, 1999; Winn, 1991; citados por Cabero & Llorente, 2015).

Y en el caso de la posición constructivista, además de asignarle un rol activo, desempeña también un papel de constructor, tanto de esquemas como de estructuras operatorias, siendo él el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Para Gross (2008) la perspectiva constructivista se sitúa abiertamente en el polo opuesto a la objetivista, ya que considera que existe un mundo real que experimentamos, pero que nosotros imponemos el significado al mundo". En la perspectiva objetivista, el conocimiento se alcanza a través del razonamiento inductivo y deductivo, mientras que, en la posición constructivista, el conocimiento se construye a través de la comprensión de experiencias significativas compartidas (Lepi, 2012; citados por Cabero & Llorente, 2015).

Sin dejar de reconocer las influencias que tienen las teorías del aprendizaje comentadas anteriormente, la realidad es que, en los últimos tiempos, la teoría conectivista se está convirtiendo en una de las más significativas para explicar cómo se produce el aprendizaje en los entornos mediados por tecnologías (Lepi, 2012; citados por Cabero & Llorente, 2015).

De acuerdo con Biggs (2006): Las teorías de la enseñanza y el aprendizaje que se centran en la actividad del estudiante se basan en dos teorías principales: la fenomenografía y el constructivismo. “fenomenografía” es un término acuñado por Marton (1981) para describir la teoría que surgió de sus estudios origales con Säljö y se ha desarrollado considerablemente desde entonces (Marton y Booth 1991). El constructivismo tiene una larga historia en la psicología cognitiva, siendo Jean Piaget una figura crucial del mismo (p. ej.: Ginsburg y Opper, 1987, citado por Biggs, 2006) y, en la actualidad presenta varias formas: individual, social, cognitivo, posmoderno (Steffe & Gale, 1995; citado por Biggs, 2006).

3.9. CALIDAD DEL APRENDIZAJE

La calidad del aprendizaje se define como la “evaluación personal del nivel de conocimientos adquiridos o construidos. Su evaluación determina el tipo de profesional que egresa de un centro de estudios” (Farfan, 2009). Esto implica, si el aprendizaje actual de lo que enseñamos ha sido eficaz, aplicable, mantenido en el tiempo, personalmente reconstruido; si ha desarrollado y ampliado el espacio cognitivo y enriquecido las capacidades intelectuales de los estudiantes.

El aprendizaje es una forma de interactuar con el mundo. A medida que aprendemos, cambian nuestras concepciones de los fenómenos y vemos el mundo de forma diferente. La adquisición de información en sí no conlleva ese cambio, pero nuestra forma de estructurar esa información y de pensar con ella sí lo hace.

En este sentido, la educación tiene calidad si satisface las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, si existe relevancia y pertinencia en los contenidos, si los egresados satisfacen las necesidades de la comunidad al colaborar en la solución de los problemas personales y de su comunidad para alcanzar mejorar calidad de vida.

La investigación del aprendizaje del estudiante tiene su origen en Suecia, con el estudio de Marton y Säljö (1976, 1988, citados por Carrascal y Sierra, 2011; Biggs, 2006) donde abordan la concepción de aprendizaje que tienen las personas que

aprenden y dividen en dos enfoques (Superficial y Profundo), la disposición que manifiesta el alumno hacia el aprendizaje.

3.9.1. ENFOQUES SUPERFICIAL Y PROFUNDO DEL APRENDIZAJE

Los conceptos de los enfoques superficial y profundo del aprendizaje son muy útiles para concebir formas de mejorar la enseñanza. De acuerdo con Carrascal y Sierra (2011, p.17); Maquilón y Hernández (2011, p.5); Biggs (2006, p.37) los definen como “el proceso de aprendizaje que emerge de las percepciones que los estudiantes tienen de la tarea académica, influida por sus características de tipo personal y del contexto educativo”. Es decir, que los factores que influyen en el aprendizaje tienen que ver con la función del maestro y con aspectos propios del alumno.

Enfoque superficial

El enfoque superficial nace de la intención de liberarse de la tarea con el mínimo esfuerzo, aunque dando la sensación de satisfacer los requisitos. Se utilizan unas actividades de bajo nivel cognitivo, cuando hacen falta unas actividades de nivel superior para realizar la tarea de manera adecuada.

Los factores que estimulan a los estudiantes para adoptar ese enfoque son:

Intención de cumplir con los requisitos de la tarea; memoriza la información necesaria para pruebas o exámenes; enfrenta la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de los propósitos o estrategia; foco en elementos sueltos sin integración; no reflexiona sobre el propósito o las estrategias en el aprendizaje, memoriza hechos y procedimientos de manera rutinaria; no distingue principios a partir de ejemplos.

Enfoque profundo

El enfoque profundo se deriva de la necesidad sentida de abordar la tarea de forma adecuada y significativa, de manera que el estudiante trate de utilizar las actividades cognitivas más apropiadas para desarrollarla.

En este contexto, Biggs (2006) plantea que cuando se utiliza el enfoque profundo para realizar una tarea, los estudiantes tienen sentimientos positivos: interés, sentido de la importancia, sensación de desafío e incluso de euforia. Aprender es un placer. Los estudiantes llegan con preguntas para las que quieren respuestas y, cuando las respuestas son imprevistas, mejor aún.

Los factores que estimulan a los estudiantes a adoptar este enfoque son: intención de comprender, fuerte interacción con el contenido; relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior o con su experiencia; relación de conceptos con la experiencia cotidiana; relación de datos con conclusiones; relaciona la evidencia con las conclusiones, examen de la lógica de los argumentos.

3.9.2. EL MODELO DE APRENDIZAJE 3P DE BIGGS (2006)^{5/}

Este modelo teórico (Pronóstico-Proceso-Producto, de ahí la denominación de modelo 3P - ver ilustración. 2) muestra la interacción que se da en el proceso enseñanza-aprendizaje desde la óptica del alumno, el contexto y sus propios objetivos. Integra y establece relaciones de interactividad e interpretación de tres componentes fundamentales del aprendizaje:

- ✎ Las variables del ámbito personal e institucional (factores de presagio/pronóstico). Comprende los factores del estudiante (los conocimientos previos relevantes que tenga el estudiante acerca del tema, su interés, su capacidad, su compromiso con la universidad, y otros) y los factores del contexto de enseñanza (qué se pretende enseñar, cómo se enseña y se evalúa, el dominio de la clase que tenga el profesor, el clima o ambiente de la clase y de la misma institución, y otros).

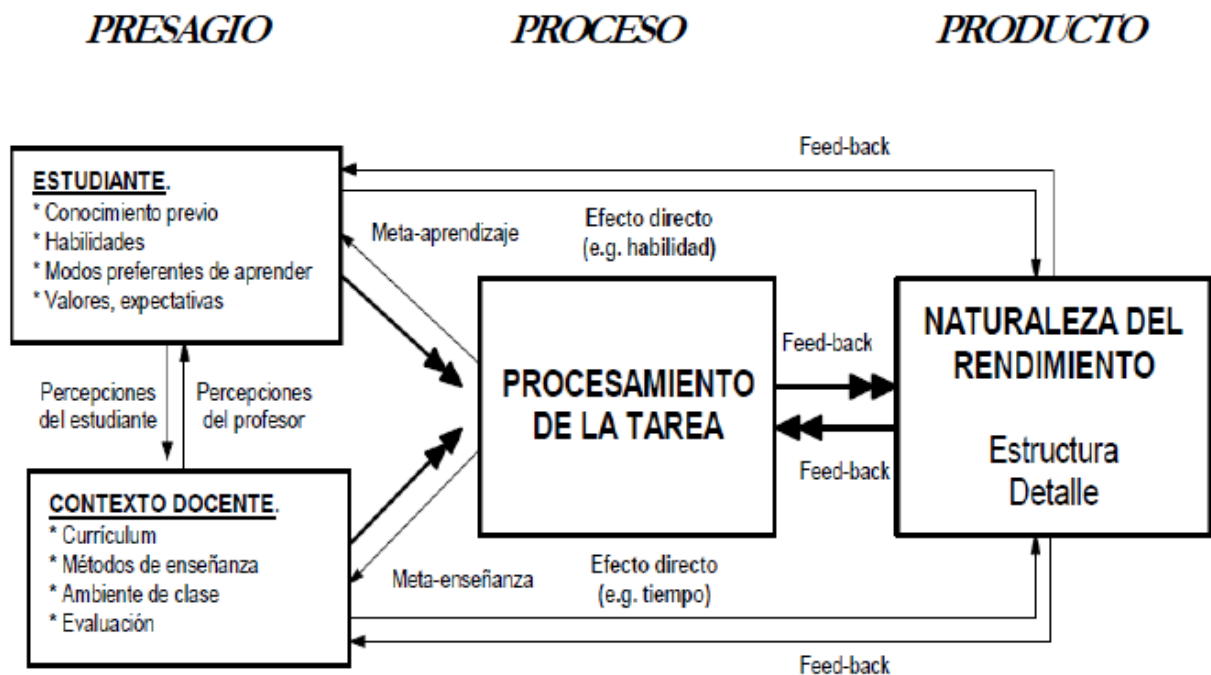
5/ John Biggs, catedrático de Educación en Australia, Canadá y Hong Kong, es en la actualidad profesor visitante honorario del Professional Development Centre de la Universidad de New South Wales. Ha publicado gran número de trabajos sobre enseñanza y aprendizaje, especialmente en el ámbito de la educación y evaluación universitaria.

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

- ☞ Las variables mediadoras (factores del proceso). Contiene los efectos de los procesos metacognitivos y los enfoques de aprendizaje (profundo y superficial).
- ☞ El rendimiento escolar o resultados del aprendizaje (factores de producto)

El modelo intenta describir como los individuos difieren dentro de sus contextos de enseñanza de acuerdo a sus saberes previos y motivaciones (enfoque preferencial) como manejan tareas específicas (enfoque adoptado) y como los resultados difieren unos de otros según los contextos de enseñanza (enfoque contextual).

Ilustración 2. Modelo de Biggs



Fuente: Biggs (2006, p.38)

En este sentido, el análisis e intervención del aprendizaje desde la perspectiva del alumno, es importante en procesos de calidad, porque es él, quien toma la decisión de otorgar significado y sentido a los materiales que procesa, lo que tiene que aprender, así como la manera de hacerlo.

Se puede concluir que las interacciones del sujeto y los contextos en los que aprende determinan los procesos cognitivos que utilizará de acuerdo a las demandas contextuales de enseñanza, reflejadas en los resultados del aprendizaje y específicamente en sus sentimientos respecto a su desempeño.

3.10. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE^{6/}

Para saber cómo aprende el alumno es necesario determinar qué tipo de motivos y estrategias desarrollan para lograr sus metas u objetivos concretos de aprendizaje, es decir, establecer la interacción entre los factores personales y situacionales. Biggs (1987, citado por Carrascal y Sierra 2011) a través de sus investigaciones describe que las formas de desarrollar estrategias superficiales o profundas son dependientes del contexto.

Pero delimitar el concepto de estrategia de aprendizaje no es tarea fácil, pues existe una cantidad enorme de aportes, realizados por diversos autores, al desarrollo de este concepto. Sin embargo, comparten algunos elementos que son comunes a las características esenciales de las estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con Barriga y Hernández (2002):

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento psicológico que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas. Su empleo implica una continua actividad de toma de decisiones, un control metacognitivo y está sujeto al influjo de factores motivacionales, afectivos y de contexto educativo-social (p.242).

Según De la Fuente y Justicia (2003)

^{6/} Ormrod (2005) plantea que cuando los psicólogos utilizan los términos estrategia de aprendizaje y estrategia de estudio, están hablando del uso intencional de uno o más procesos cognitivos para realizar una tarea de aprendizaje concreta.

El grado de conocimiento que la persona tiene sobre sí mismo (sus posibilidades, limitaciones, motivaciones, etc.), sobre los requerimientos de la tarea (pasos que incluye, posibles dificultades, repertorios que lleva consigo, y otros) y sobre el propio proceso de aprendizaje que se está produciendo (cómo está aprendiendo, los errores que está cometiendo, la secuencia a desarrollar, y otros). Supone, por tanto, que el sujeto posea una buena dosis de conciencia, de reflexión y de regulación respecto a esos aspectos citados y es lo que, actualmente, denomina metacognición (163).

Asimismo, Paucar (2015) destaca que: “Las estrategias de aprendizaje son procedimientos que sigue un estudiante en forma reflexiva, para realizar determinada tarea y desarrollar capacidades y actitudes esperadas; así como construir o reconstruir nuevos conocimientos” (p.45).

En este contexto, Valle et al. (1998, citado por Schneeberger, 2016) destaca que si entendemos que alcanzar la meta de aprendizaje es un proceso consciente, entonces podemos decir que las estrategias son actividades que son controladas por el estudiante, pues se ejecutarán, manipularán y controlarán con el fin de lograr el objetivo planteado y no pueden entenderse como rutinas ejecutadas de manera automática

Cada una de estas estrategias involucra la selección y organización de la información, la revisión y repaso de material por aprender, además de la relación de este con la información contenida en la memoria para así hacerlo más significativo, incluyendo además técnicas para el desarrollo y mantención de un clima de aprendizaje positivo (Schunk, 2012). Además, destaca que, desde el punto de vista del procesamiento de la información, el aprendizaje se produce cuando se integra de manera definitiva el nuevo material en las redes de la memoria a largo plazo. Lo que favorecen las estrategias de aprendizaje es la codificación de cada una de las fases que nos lleva al aprendizaje: prestar atención a la información más importante, traspasar esta información desde el registro sensorial a la memoria de trabajo,

establecer relaciones entre la nueva información y conocimientos e integración del nuevo conocimiento en las redes de la memoria a largo plazo.

Es importante señalar que las estrategias de aprendizaje son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje. Existen múltiples clasificaciones sobre las estrategias de aprendizaje, por ejemplo, Kirby, (1984) distingue entre dos tipos de estrategias de aprendizaje:

Macroestrategias genéricas - relacionadas con factores emocionales y motivacionales, influenciadas por las diferencias individuales como estilo e inteligencia, menos sensibles a la instrucción directa. señaladas por Díaz Barriga como estrategias Metacognitivas.

Microestrategias - orientadas a tareas específicas, relacionadas con conocimientos y habilidades concretas, cercanas al desempeño y sensibles a la instrucción directa, señaladas por Díaz Barriga como estrategias cognitivas o de aprendizaje.

Esta clasificación se realiza teniendo en cuenta el despliegue de las acciones específicas en una tarea de acuerdo a la calidad y especificidad de las operaciones integradoras.

Asimismo, Barriga y Hernández (2002), Pintrich et al. (1991) y Pintrich y García (1993) citados por Carrascal y Sierra (2011) identifican estrategias cognitivas y metacognitivas dentro de las cognitivas están las estrategias de repaso (inciden en el recuerdo de la información, atención, proceso de codificación, no integra la información con los conocimientos previos, memorización, es un procesamiento superficial de la información), elaboración, organización (establecen relaciones y conexiones entre los conocimientos previos y nueva información, construcción de conexiones internas en el

material de aprendizaje, procesamiento profundo del material de estudio) y pensamiento crítico (pensar profundo, reflexivo y crítico sobre el material de estudio).

Las estrategias metacognitivas consideran tres procesos generales que son el planeamiento, el control y la regulación. Planear (permite organizar y comprender el material), controlar (evalúa el proceso) y la regulación de la actividad (monitorea y ajusta las acciones cognitivas); las estrategias de manejo de recursos comprenden la organización del tiempo y ambientes de estudios, la regulación del esfuerzo, el aprendizaje con pares y la búsqueda de ayuda.

En el siguiente apartado se destaca el rendimiento académico de los estudiantes (universitarios) que constituye una materia compleja y multidimensional donde intervienen factores de distinta índole que ya hemos abordado.

3.11. RENDIMIENTO ACADÉMICO

Delimitar el concepto y ámbito de aplicación del término “rendimiento académico” no ha sido tarea fácil, dado el carácter complejo y multi-causal que da cuerpo a esta variable del área educativa. Sin embargo, existe un consenso generalizado, enmarcado en el paradigma de la complejidad, acerca de la existencia de diferentes y complejos factores (Personales, Académicos, Sociales e institucionales), asociados al rendimiento académico de los estudiantes (Garbanzo, 2007; Vázquez, et al., 2012).

Sánchez (2000 en Murillo 2013), señala que: “El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende” (p.23). Ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas.

El modelo 3P de aprendizaje de Biggs, que se presentaba más arriba, hace mención a los componentes del rendimiento académico indicando que intervienen variables externas al estudiante, tales como: las aptitudes del docente, el clima de clase, la familia, procedimientos de evaluación, variables psicológicas o internas, como

la actitud hacia la asignatura, la experiencia, los conocimientos previos, la motivación, y otros.

Tradicionalmente, el rendimiento académico se expresa en una calificación cuantitativa y/o cualitativa, una nota que, si es consistente y válida, será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de los objetivos preestablecidos (Tournon, 1984 citado en Montero, Villalobos, y Valverde 2007). Asimismo, las autoras plantean que hay que tener presente que las calificaciones poseen un valor relativo como medida de rendimiento, ya que no existe un criterio estandarizado para todos los centros educativos, todos los cursos y todo el cuerpo docente.

En la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN – MANAGUA), se utiliza la calificación final obtenida por las y los estudiantes, aunque se reconocen sus limitaciones, se considera que, dentro de los mecanismos para medir el rendimiento académico, las calificaciones son indicadores que funcionan para establecer grados de logro académico.

En resumen, podría afirmarse que para evaluar el nivel y enfoque de aprendizaje de los estudiantes hay que tener en cuenta la existencia de diferentes y complejos factores asociados al rendimiento académico.

3.11.1 EVALUACIÓN EFECTIVA DE LOS APRENDIZAJES

Se plantea que los maestros competentes evalúan con periodicidad a sus estudiantes con relación a las metas de aprendizaje y toman en cuenta los resultados de la misma en su instrucción. Los docentes deben realizar evaluaciones pre-instruccionales que les sirvan para conocer los conocimientos previos de los estudiantes y ajustar su instrucción; la evaluación les permite conocer si el estudiante ha aprendido y dónde están los errores en su aprendizaje. El National Research Council (2001) señala que para realizar una evaluación efectiva de los aprendizajes, el docente debe usar como mínimo una evaluación basada en el desempeño, donde los estudiantes elaboren respuestas o productos en los que demuestren sus

conocimientos y habilidades; debe también evaluar habilidades cognitivas de nivel superior, tales como solución de problemas y pensamiento crítico; usar múltiples métodos de evaluación con el propósito de poseer una perspectiva más amplia del desempeño de los estudiantes y el empleo de estándares elevados de desempeño para evaluar los resultados educativos.

3.12. DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN

En la enseñanza universitaria las estrategias de aprendizaje juegan un papel fundamental. Su carácter intencional permite trazar un plan de acción de modo tal que, a partir de la información que se desea incorporar, sea posible seleccionar aquellas conductas que faciliten la tarea (Beltran, 2003, citado por Freiberg, Ledesma, & Fernández, 2017). Las estrategias de aprendizaje son diversas y cada uno de los alumnos tiene una forma propia de aprender, un potencial singular de desarrollo, de naturaleza eminentemente motivacional en la que inciden significativamente las preferencias personales.

En este contexto, estudiar las distintas formas en que las personas comprenden, entienden, analizan y estructuran la información para aprender, envuelve muchos aspectos que pueden aportar a la comprensión de los procesos de aprendizaje en los seres humanos (Bahamón, Vianchá, Alarcón & Bohórquez, 2013). Pozo y Postigo (1993) afirman que “la aplicación de estas estrategias no es automática sino controlada.

Diversos autores como Barriga y Hernández (2010) entre otros, plantean que las estrategias de aprendizaje, deben ser procedimientos flexibles que incluyan técnicas específicas; su uso implicará que el estudiante seleccione entre una serie de alternativas o tácticas aquellas que sean adecuadas para las tareas planteadas, el contenido y nivel académico del aprendiz, adaptándose a su vez a las diversas situaciones que emergen en el proceso de aprendizaje. Estos autores también plantean que la aplicación de la estrategia debe ser intencionada, consciente y

controlada: se requiere la aplicación de conocimientos metacognitivos^{7/} para no confundir las estrategias con simples técnicas de aprendizaje, sin olvidar que el uso de cada una de estas estrategias estará influenciado por motivaciones tanto intrínseca como extrínsecas.

A continuación, se plantean las siguientes estrategias de aprendizaje para el Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas y que podría ser extensiva a los otros dos Departamentos de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Chontales: Las tres primeras: aprendizaje significativo, elaboración y organización, son procesos de almacenamiento en la memoria a largo plazo. Las otras: tomar notas, identificar la información importante, resumir, controlar la comprensión y las estrategias mnemotécnicas, son estrategias adicionales que los investigadores han visto que son valiosas en las tareas de aprendizaje académico.

Tabla 2. Estrategias de aprendizaje

Estrategias de aprendizaje	Descripción
<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje significativo	Proceso de relacionar el material nuevo con el conocimiento ya almacenado en la memoria a largo plazo.
<ul style="list-style-type: none">• Elaboración	Proceso de usar el conocimiento previo para interpretar y extenderlo al nuevo material.
<ul style="list-style-type: none">• Organización	Encontrar conexiones e interrelaciones dentro de un cuerpo de información nuevo. (ejemplo: crear un esquema de las principales ideas y cuestiones, hacer una representación gráfica de la información a aprender – puede ser un mapa, un diagrama de flujo, un diagrama de tarta o una matriz –; mapas conceptuales), (Ormrod, 2005).
<ul style="list-style-type: none">• Tomar de apuntes	La eficacia de la toma de apuntes depende de cómo se tomen

^{7/} “El conocimiento del individuo, de sus propios procesos cognitivos y de aprendizaje, así como la regulación de estos procesos para mejorar el aprendizaje y la memoria, se conocen globalmente como metacognición” (Ormrod, 2005, p.366)

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita la codificación del material • Sirven como una forma de almacenamiento externo concreto de la información presentada en clase.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la información importante 	<p>Los estudiantes deben decidir qué es lo más importante que tienen que aprender y estudiar. Así como Subrayar o destacar las ideas principales y los detalles esenciales de los libros de texto y los apuntes de clase.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Resumir 	<p>Resumir de forma adecuada el material que leen y escuchan (por ejemplo, condensándolo e integrándolo, derivando representaciones abstractas o identificando posibles títulos) puede facilitar el aprendizaje y la retención del material aprendido.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Controlar la comprensión 	<p>Los estudiantes que aprenden de forma eficaz comprueban de forma periódica que comprenden y recuerdan lo que han escuchado en clase o leído en el libro. En otras palabras, los buenos estudiantes realizan un control de su comprensión^{8/}.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias mnemotécnicas^{9/} 	<p>Son una medida que facilita el aprendizaje y el recuerdo del material difícil de recordar de distintos tipos. Su efectividad se basa en que se ajustan a unos pocos principios críticos del almacenamiento y la recuperación: Imponen una estructura u organización en el material a aprender, ayudan al aprendiz a relacionar el material nuevo con la información que ya tiene almacenada en la memoria largo plazo y proporcionan claves de recuperación que ayudan al aprendiz a encontrar la información después.</p> <p>Las más importantes son: la mediación verbal, las imágenes visuales^{10/} y las estructuras significativas superpuestas</p>

^{8/} “Los teóricos hablan de algo similar cuando se refieren a los términos metacompreensión, comprensión autorregulada, calibración, juzgar el aprendizaje y evaluación metamnemónica” (Ormrod, 2005, p.379).

^{9/} “Trucos” para recordar.

^{10/} Dentro de las imágenes visuales, Ormrod (2005) destaca tres métodos: el método de los lugares, el método de las perchas y el método de las palabras clave.

Se manejan muchas formas de aprendizaje, pero siempre se debe utilizar la más idónea para la asignatura impartida; en cualquier nivel en el que se encuentre es preciso tener muy en cuenta que la calidad de su aprendizaje debe ser buena para el desarrollo de sus competencias en el ámbito laboral al cual se enfoque.

En este sentido, las investigaciones sobre aprendizaje actualmente hablan sobre la importancia de las estrategias como objeto especial de investigación, pues se consideran causas responsables de los procesos del aprendizaje (Bernard, 1992; Monereo, 1994). Al parecer no sólo resulta importante estudiar sólo los procesos finales, es decir, el éxito o fracaso del alumno, sino los procesos cómo se desarrollan la adquisición, codificación, recuperación y apoyo para obtener un determinado resultado (Román y Gallego 1994). La revisión de los antecedentes sobre estrategias de aprendizaje, señalan que han sido estudiadas en el intento de comprender cada vez más el complejo proceso del aprendizaje y se dice que equivalen a la organización de los procesos mentales internos que en calidad de variables intermedias, que explican el curso y organización del pensamiento desde la recepción del dato o estímulo inicial hasta la respuesta final. (Bernard, 1992

Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados. De acuerdo con lo anterior no se puede emplear una misma estrategia de aprendizaje a todos los programas de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Chontales, incluso puede que no se pueda aplicar una sola para los mismos estudiantes de un programa de Administración, por las diferencias que presentan las personas. Sin embargo, no se restringe que estudiantes de un mismo programa de la Facultad puedan presentar similitudes en cuanto a las técnicas empleadas para adquirir su conocimiento, pues éstas de algún modo hacen parte de lo que puede caracterizar las técnicas de aprendizaje que tienen los estudiantes de un programa a otro.

Los estudiantes de orientación académica desarrollan de forma espontánea las actividades académicas en sus niveles más elevados de manera más o menos independiente de la enseñanza. No obstante, la mayoría de los estudiantes necesita más apoyo para desarrollar estas actividades en su nivel más elevado, la enseñanza tiene que proporcionar, precisamente ese apoyo.

La enseñanza es personal y el contexto en el que trabaja cada profesor es diferente, lo que es eficaz para este profesor, para esa materia, en ese nivel, para aquellos estudiantes, puede no servir para otros profesores, trabajando en sus propias circunstancias. Las personas tienen que idear sus propias soluciones.

Se puede destacar que es imprescindible conocer los factores motivacionales relacionados con la calidad del aprendizaje del estudiante universitario ya que estos factores inciden en la calidad educativa que se persigue y puede ser una herramienta útil para la toma de decisiones.

En la actualidad se reconoce la necesidad de una didáctica centrada en el sujeto que aprende, lo cual exige enfocar la enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje, donde se creen las condiciones para que los estudiantes no solo se apropien de los conocimientos, sino que desarrollen habilidades, formen valores y adquieran estrategias que les permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, para resolver los problemas a los que deberá enfrentarse en su futuro personal y profesional.

La educación vista desde este nuevo paradigma requiere de sujetos motivados, constructores de significados con competencias para interactuar en la nueva sociedad de la información y el conocimiento, por lo tanto, debe desarrollar habilidades y competencias para gestionar la información, seleccionarla, organizarla, comprenderla y aplicarla de manera eficaz en la solución de problemas nuevos y retadores. En este sentido, el rol del docente se centra en el tipo de interacción que establece con sus alumnos, pasa de ser un transmisor de conocimiento acumulado a ser un orientador

que indica al alumno los elementos esenciales y fundamentales que éste necesita para alcanzar sus objetivos y preferencias de aprendizaje con dominios y competencias para gestionar, seleccionar y analizar fuentes de conocimiento. (Monereo, 1997).

Cabe resaltar que realizar esta transformación desde un paradigma conductista, que concibe el aprendizaje como un proceso de formación de conexiones entre estímulo y respuesta, un cambio de conducta, producto del adiestramiento centrado en la enseñanza reproductiva, dirigido y controlado por el docente mediante la verificación de la reproducción de contenidos desarticulados y descontextualizados, hacia un paradigma cognitivista cuyo objeto es identificar los procesos mentales en el procesamiento, almacenamiento y elaboración de la información hacia una posición constructivista centrada en el aprendizaje, en el cómo se aprende y desde que perspectivas, siendo concebido el aprendizaje como un proceso de construcción de significados en la interacción profesor – alumno. Este hecho relevante, en los últimos años ha propiciado desde estudios investigaciones sobre los procesos y estrategias comprometidas en el acto de aprender para determinar el qué y el cómo aprende y cómo hacer que ese proceso sea cada vez más eficaz y exitoso; esta teoría ha insistido sobre como los individuos representan el mundo en que viven y cómo reciben la información, actuando de acuerdo con ella.

IV. HIPÓTESIS

Los factores motivacionales se relacionan directa y significativamente con la calidad del aprendizaje.

$$H_0 : r = 0$$

$$H_1 : r \neq 0$$

Dado que el p-valor es menor a 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por consiguiente, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los factores motivacionales se relacionan directa y significativamente con la calidad del aprendizaje.

V. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Objetivo	Variables	Definición Operacional	Subvariables	Indicadores	Instrumento
Describir los principales factores motivacionales relacionados con la calidad del aprendizaje que poseen los estudiantes de la muestra de estudio	Factores motivacionales	Son considerados como el impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción para alcanzar una meta. De acuerdo con Barriga y Hernández (2002) éstos se encuentran constituidos por cuatro aspectos: Personales, Pedagógicos, Sociodemográficos e Institucionales	Factores Personales	<ul style="list-style-type: none"> Motivación (intrínseca y extrínseca). Tipo de metas que establece. Perspectiva asumida ante el estudio. Expectativas de logro. Atribuciones de éxito y fracaso. Estrategias de estudio 	Encuesta para Estudiantes
			Factores Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> Actuación pedagógica. Manejo interpersonal. Mensajes y retroalimentación con los alumnos. Organización de la clase. Comportamientos que modela. 	

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

				Factores Sociodemográficos	<ul style="list-style-type: none"> • Sexo del (la) estudiante. • Nivel socioeconómico. • Nivel educativo de los padres. • Entorno sociocultural. • Relación padres-hijos. 	
				Factores institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Horario de clases. • Tamaño de los grupos. • Aspectos relacionados con la carrera. • Ambiente institucional. 	
✎ Señalar las estrategias empleadas por los estudiantes asociados a los factores motivacionales y su relación con la calidad de los aprendizajes	Estrategias de aprendizaje	de	Son procedimientos que sigue un estudiante en forma reflexiva, para realizar determinada tarea y desarrollar capacidades y actitudes esperadas, así como construir o reconstruir nuevos conocimientos	Estrategias cognitivas o de aprendizaje	Aprendizaje significativo, elaboración, organización, toma de apuntes, identificación de información importante, resumen, control de la comprensión, estrategias mnemotécnicas	Encuesta para Estudiantes y Docentes
	Calidad de aprendizajes	los	Es la búsqueda del mejoramiento continuo de los resultados del aprendizaje	Factores básicos	Competencia del profesorado Infraestructura y materiales	

Organización de la enseñanza

Proponer un modelo de estrategias de aprendizaje que potencien la motivación hacia el mejoramiento de la calidad del aprendizaje.

Factores contextuales y personales

Encuesta para Estudiantes, Docentes y Guía de observación

VI. DISEÑO METODOLÓGICO

La realización del presente estudio tiene como propósito analizar la relación existente entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017.

Se utilizaron como variables conjunto de factores en dimensiones Personales, Académicos, Sociales e Institucionales y calidad del aprendizaje

6.1. TIPO DE ENFOQUE

6.1.1. SEGÚN EL CARÁCTER DE LA MEDIDA

Es una investigación cuali-cuantitativa o mixta. Es cualitativa ya que tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno tales como los factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), realizada en el período del II Semestre del año 2017 y la investigación cuantitativa por su parte, trata de determinar la correlación entre dichas variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede.

De acuerdo con Hernández (2014) “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (p.532).

6.2. TIPO DE ESTUDIO

6.2.1. SEGÚN LA PROFUNDIDAD U OBJETIVO:

Es de tipo *correlacional* ya que examina la relación que existe entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje de los estudiantes en estudio. Salkind señala que la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales, donde un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro.

A su vez, es una investigación de tipo *descriptiva* ya que se reseñan las características de la relación que existe entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales). Al respecto, Salkind (1998, citado por Bernal, 2010) afirma que en la investigación descriptiva “se reseñan las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio” (p. 113).

6.2.2. SEGÚN EL ALCANCE TEMPORAL

En relación con el tiempo, esta investigación es de *corte transversal*, porque se recolectaron datos en oportunidad única, los cuales se analizaron y proporcionaron información relacionados en un período de tiempo dado; De acuerdo con Liu (2008) y Tucker (2004, citado por Hernández, et al. 2014).

6.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población está compuesta por 266 estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras de Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM - Chontales), en las tres modalidades: Matutino, Nocturno y Sabatino, realizada en el período del II Semestre del año 2017, y 13 docentes que imparten las distintas asignaturas en estos grupos. La población total de estudiantes está distribuida de la siguiente manera:

Tabla 3. **Población**

Carreras	Año	Turno	N° Alumnos
Administración de Empresas	IV	Sabatino	34
Administración de Empresas	V	Sabatino	39
Administración de Empresas	IV	Matutino	28
Administración de Empresas	V	Matutino	21
Contaduría Pública y Finanzas (CPF)	IV	Sabatino	48
Contaduría Pública y Finanzas (CPF)	IV	Nocturno	37
Contaduría Pública y Finanzas (CPF)	V	Nocturno	32
Mercadotecnia	V	Nocturno	27
Total			266

Fuente: Briceño Moraga, Roberto Ariel, 2019

6.3.1. MUESTRA

La muestra total del estudio está conformada por 78 estudiantes, de los cuales 26 son varones y 56 mujeres, con una edad promedio de 23 años, representando aproximadamente el 30% del total de la población en estudio del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales) y 13 docentes que imparten sus asignaturas en estos grupos, para un 100% del total de la población, la muestra total del estudio es de 91 personas.

Se aplicó el método de muestreo aleatorio simple ya que se conoce el tamaño de la población.

Dentro de las características de esta técnica estadística están:

1. Es homogénea

2. Finita

3. De fácil acceso

La fórmula para calcular la muestra de estudiantes es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{E^2 (N - 1) + Z^2 P Q}$$

donde:

n = tamaño de la muestra por estimar (número de estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales) que es necesario encuestar para analizar la relación existente entre los factores motivacionales y la calidad del aprendizaje).

Z : nivel de confianza o margen de confiabilidad (95%, es decir $Z = 1.96$).

P : proporción de estudiantes donde los factores motivacionales inciden en la calidad de sus aprendizajes

$Q = 1 - P$: *Proporción de estudiantes donde los factores motivacionales no inciden en la calidad de sus aprendizajes.*

N : número total de estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras de Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia del Departamento de Ciencias Económicas.

E : *error de estimación* (es la precisión o error, en este caso $E = 0.06$ o 6%).

Datos:

$$N = 266$$

$$Z^2 = (1.96)^2 = 3.8416$$

$$1 - \alpha = 95\%$$

$$\alpha = 5\%$$

$$p = 0.5$$

$$\alpha = x - \mu$$

E=9.4%

$$n = \frac{(1.96)^2 * (0.5)(0.5) * 266}{(0.094)^2 * (266-1) + (1.96)^2 * (0.5)(0.5)} = \frac{255.4664}{2.34154 + 0.9604} = \frac{255.4664}{1.9144} = 77.37$$

$n \approx 78$

Según esta técnica se necesitarían 78 estudiantes para hacer el estudio con el nivel de confiabilidad de 95% y un error aceptable de 6 por ciento.

6.3.2. PROCEDIMIENTO PARA ESTIMAR EL TAMAÑO DE LA MUESTRA

La muestra se seleccionó mediante un muestreo estratificado que consiste en dividir toda la población objeto de estudio en diferentes subgrupos o estratos disjuntos, de manera que un individuo sólo puede pertenecer a un estrato.

Hernández et al. (2014) definen la muestra probabilística estratificada como un : “muestreo en el que la población se divide en segmentos y se selecciona una muestra para cada segmento” (p.181). Una vez definidos los estratos, para crear la muestra se seleccionan individuos empleando la técnica de muestreo aleatorio simple a cada uno de los estratos por separado.

En la tabla siguiente se muestra el muestreo estratificado en donde se dividió la población de estudiantes por carreras.

6.4. SEGÚN EL MARCO EN QUE TIENE LUGAR

La investigación que se realizó es de campo, ya que los datos fueron recolectados en la realidad, mediante la aplicación de encuesta estructurada con respuestas cerradas.

Tabla 4. Muestra

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN - MANAGUA		FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA "CORNELIO SILVA ARGÜELLO" UNAN - FAREM CHONTALES					
ESTUDIANTES DE LOS CUARTOS Y QUINTOS AÑOS DE LAS CARRERAS DE ADMÓN, CONTADURÍA Y MERCADOTECNIA							
TOTAL						266	
HOMBRES						67	
MUJERES						199	
Carreras	Año	Turno	Hombres	Mujeres	Total Alumno:	%	n
Administración de Empresas	IV	Matutino	7	21	28	11%	8
Administración de Empresas	V	Matutino	8	13	21	8%	6
CPF	IV	Nocturno	10	27	37	14%	11
CPF	V	Nocturno	5	27	32	12%	9
Mercadotecnia	V	Nocturno	4	23	27	10%	8
Administración de Empresas	IV	Sabatino	15	19	34	13%	10
Administración de Empresas	V	Sabatino	12	27	39	15%	11
CPF	IV	Sabatino	6	42	48	18%	14
Total			67	199	266	100%	78
n =			78				
ESTUDIANTES			100%	78			
HOMBRES			25%	20			
MUJERES			75%	58			

Fuente: Briceño Moraga, Roberto Ariel, 2019

Para la obtención de la información se visitaron los diferentes pabellones de la facultad y el instituto "Josefa Toledo de Aguerri" donde reciben clases los estudiantes encuestados; distribuidos de la siguiente manera: pabellones B y C: aulas B-3, y C-5; Auditorio 13 de diciembre"; pabellón D: aula D-2; pabellón E: aulas E-2, E-3, E-5 y E-6; Instituto "Josefa Toledo de Aguerri": Aulas 12 y 13; y con una previa explicación, se procedió a aplicar los instrumentos.

6.5. INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados para este estudio son la encuesta y la guía de observación. Se seleccionó la encuesta principalmente porque es un método de recolección de datos mediante preguntas, cuyas respuestas se pueden obtener en forma oral o escrita, es un instrumento que puede estudiar determinados fenómenos.

La guía de observación consiste en registrar una serie de eventos, procesos, hechos o situaciones a ser observados, su ocurrencia y características.

Se diseñaron dos encuestas, una dirigida a los estudiantes y otra a los docentes, así como una guía de observación. La primera encuesta se aplicó a los 78 estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras de Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia, y la segunda a los 13 docentes que imparten clases en estos grupos más la guía de observación a igual número de docentes.

El objetivo de las encuestas y guía de observación es obtener información sobre los factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje durante las clases universitarias, como parte de la tesis titulada “Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM - Chontales), realizada en el período del II semestre del año 2017”. (Ver formato de encuestas en anexos) y cuyas características son las siguientes:

6.5.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS INSTRUMENTOS

Encuesta dirigida a los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales). Los elementos que la componen se detallan a continuación: se identifica la institución con su logotipo correspondiente, luego se presenta un instructivo que orienta el objetivo de la investigación. El desarrollo consta de varios aspectos que son:

Información personal, variables socioculturales, trayectoria en la Universidad, variables institucionales y académicas, actitud hacia el aprendizaje, método de estudio, integración ambiente universitario, percepciones sobre rendimiento académico, expectativas y satisfacción.

En total el instrumento consta de 49 preguntas, todas son cerradas.

Encuesta dirigida a los docentes que imparten clases en estos grupos.

Los elementos que la componen se detallan a continuación:

Se identifica la institución con su logotipo correspondiente.

A continuación, se presenta un instructivo que orienta el objetivo de la investigación. El desarrollo consta de varios aspectos que son:

Datos generales, años, valoración de aspectos de orden académico e institucional, conocimientos previos por parte de los estudiantes.

En total el instrumento consta de 18 preguntas, 17 son cerradas y 1 semi abierta, para dar lugar al análisis de los resultados y la guía de observación en el aula. Los elementos que la componen se detallan a continuación:

Se identifica la institución con su logotipo correspondiente.

A continuación, se presenta un instructivo que orienta el objetivo de la investigación. El desarrollo consta de varios aspectos que son:

Metodología docente, utilización de estrategias y recursos didácticos, evaluación y formación de valores.

En total el instrumento consta de 22 preguntas, todas son cerradas, mediante una escala Likert.

6.6. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Se realizó una prueba piloto con 2 docentes y 20 estudiantes que no pertenecen a la muestra seleccionada, para comprobar la redacción y claridez de los instrumentos. Luego se validó con 5 especialistas.

La validación del instrumento consistió en la lectura de la encuesta que posteriormente se aplicó a estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad, y luego se confrontó cada pregunta de la encuesta con los objetivos de la investigación, con el propósito de verificar su nivel de calidad. Esta calidad se midió mediante la asignación de puntuaciones entre 5 (lo máximo o mejor), hasta 1 (lo mínimo o lo más deficiente) de las categorías.

Los docentes a los que se les aplicó la prueba piloto tienen una gran trayectoria en el campo de la investigación.

La confiabilidad se relaciona con el hecho de que el instrumento de medición produzca los mismos resultados cada vez que sea administrado a la misma persona y en las mismas circunstancias.

Según Hernández et al (2010) “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (p.200).

Para medir la confiabilidad del instrumento de medición se empleó la medida de estabilidad o confiabilidad por test-retest, “r” de Pearson que consiste en aplicar un mismo instrumento de medición dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto período:

6.7. PROCESAMIENTO DE DATOS

El análisis estadístico se realizó con el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS), en su versión 20,0 para el entorno Windows. La ventaja de este programa es que facilita el procesamiento de las encuestas de una manera rápida y confiable ya que los medios manuales y mecánicos pueden ocasionar entre otras cosas errores, problemas de almacenamiento de la información, además de pérdida de tiempo.

Otra desventaja es la impresión de los resultados. En cambio, el medio electrónico da mayor velocidad y exactitud de los resultados al igual que la impresión de los mismos, además de manejar con facilidad grandes volúmenes de datos.

El uso del SPSS hace posible el tratamiento estadístico, se utilizó la función de distribución de frecuencia, porcentajes y el estadístico de tipo descriptivo, ya que el presente estudio tiene un carácter descriptivo y correlacional que da respuesta a los objetivos y la hipótesis que se planteó.

Se utilizaron cuadros para las diferentes variables donde se muestran la distribución de frecuencia y porcentaje, así como cruces de variables, entre otros.

VII. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

Tabla 5. Edad del estudiante * Sexo del estudiante

			Sexo del estudiante		Total
			Masculino	Femenino	
A Edad del estudiante	Menos de 20 años	Recuento	3	3	6
		% del total	3.8%	3.8%	7.7%
	21 a 25	Recuento	19	40	59
		% del total	24.4%	51.3%	75.6%
	26 a 30	Recuento	1	6	7
		% del total	1.3%	7.7%	9.0%
	31 a 35	Recuento	3	1	4
		% del total	3.8%	1.3%	5.1%
	36 a 40	Recuento	0	1	1
		% del total	0.0%	1.3%	1.3%
	De 41 a más	Recuento	0	1	1
		% del total	0.0%	1.3%	1.3%
Total		Recuento	26	52	78
		% del total	33.3%	66.7%	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

La tabla nos muestra que la mayoría de los estudiantes encuestados son del sexo femenino (66,7%) y tienen una edad que oscila entre 21 a 25 años (75,6%). La mayoría de los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras de Contaduría Pública y Finanzas, Administración de Empresas y Mercadotecnia, son del sexo femenino, es decir, hay una mayor representatividad femenina. En este sentido, podemos afirmar que con la promulgación de igualdad de género y los cambios sociales que se han venido

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

fraguando desde un buen tiempo, les da el grado de madurez social, y psicológica que puede ayudarles a motivarse.

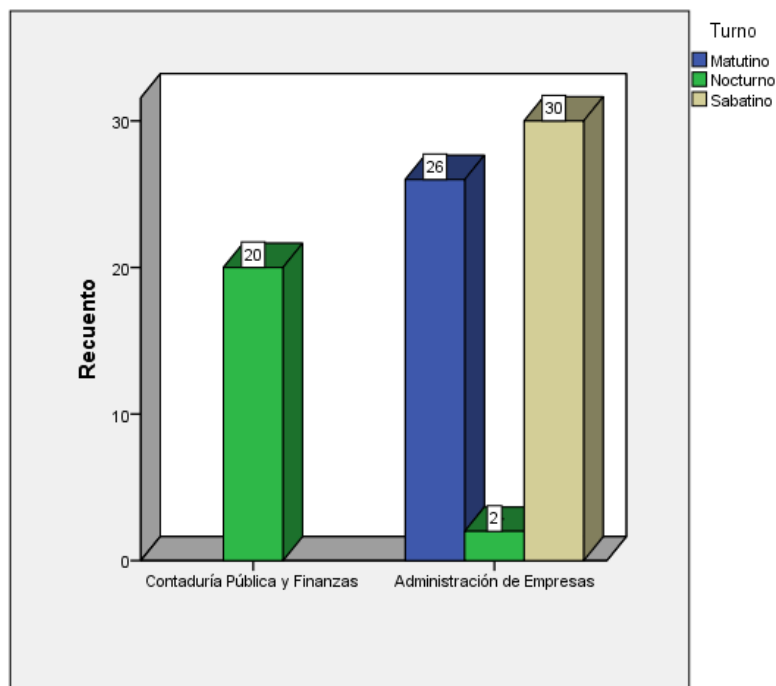
Tabla 6. Estado Civil De Los Estudiantes Por Departamento/Región De Procedencia

			Departamento				Total
			Boaco	Chontales	Río San Juan	RACS	
Estado Civil	Soltero/a	Recuento	2	56	2	0	60
		% del total	2.6%	71.8%	2.6%	0.0%	76.9%
	Casado/a	Recuento	0	8	0	1	9
		% del total	0.0%	10.3%	0.0%	1.3%	11.5%
	Unión Libre	Recuento	0	7	0	0	7
		% del total	0.0%	9.0%	0.0%	0.0%	9.0%
	Divorciado/a	Recuento	0	2	0	0	2
		% del total	0.0%	2.6%	0.0%	0.0%	2.6%
Total		Recuento	2	73	2	1	78
		% del total	2.6%	93.6%	2.6%	1.3%	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

En la tabla se observa que el 76,9% de los estudiantes encuestados son solteros y el 93,6% son del Departamento de Chontales. Una minoría proviene de otros departamentos y tienen un estado civil casado/a, unión libre o divorciado/a. Estos datos son significativos, para el alcance de sus metas, que podría ser finalizar de forma exitosa la carrera.

Gráfica 1. Carrera a que pertenecen los estudiantes según turno



Fuente: Encuesta a estudiantes

A juzgar por los resultados de las encuestas aplicadas, la mayoría de los estudiantes son de la Carrera de Administración de Empresas y estudian en la modalidad regular y los sábados, le sigue la carrera de Contaduría Pública y Finanzas. Probablemente el turno tenga alguna incidencia, y quizás eso sea una motivación, por ejemplo, el que estudia los sábados tiene toda la semana para trabajar en otro lado o más tiempo para estudiar.

Tabla 7. Año de estudio * Trabaja con remuneración actualmente

Año de estudio	Cuarto	Recuento	Trabaja con remuneración actualmente		Total
			Sí	No	
			20	19	39
		% del total	25.6%	24.4%	50.0%

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

	Quinto	Recuento	12	27	39
		% del total	15.4%	34.6%	50.0%
Total		Recuento	32	46	78
		% del total	41.0%	59.0%	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

El 50% de los estudiantes encuestados son de cuarto y quinto año respectivamente y menos de la mitad de ellos 41,0% trabaja con remuneración económica. Es válido destacar que más de la mitad (59,0%) no trabajan y se dedican solo a estudiar. Quizás los más motivados a finalizar la carrera sea ese porcentaje que recibe remuneración, porque al obtener el título su salario aumentará.

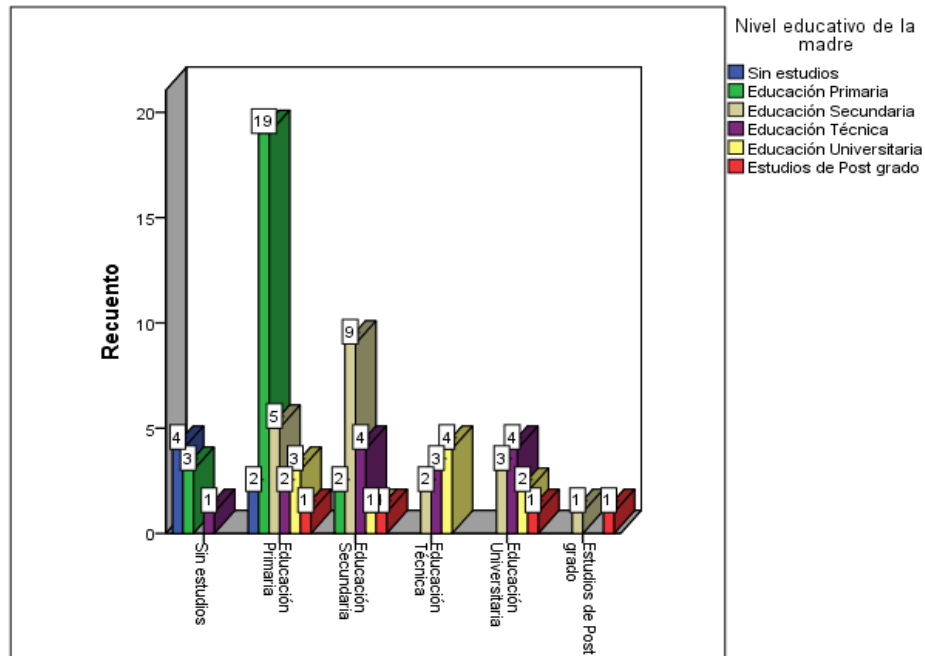
Tabla 8. **Finanzas*Hijos**

		Tiene hijos		Total	
		Sí	No		
Finanzas	Aporte Familiar	Recuento	7	41	48
	Trabajo	Recuento	8	19	27
	Beca	Recuento	9	22	31
	Ahorros	Recuento	1	0	1
Total		Recuento	15	63	78

Fuente: Encuesta a estudiantes

La mayoría de los estudiantes encuestados expresaron no tener hijos y casi la mitad de ellos reciben apoyo económico familiar. Asimismo, se evidencia que la mayoría no trabaja, solo estudian y menos de la mitad reciben becas.

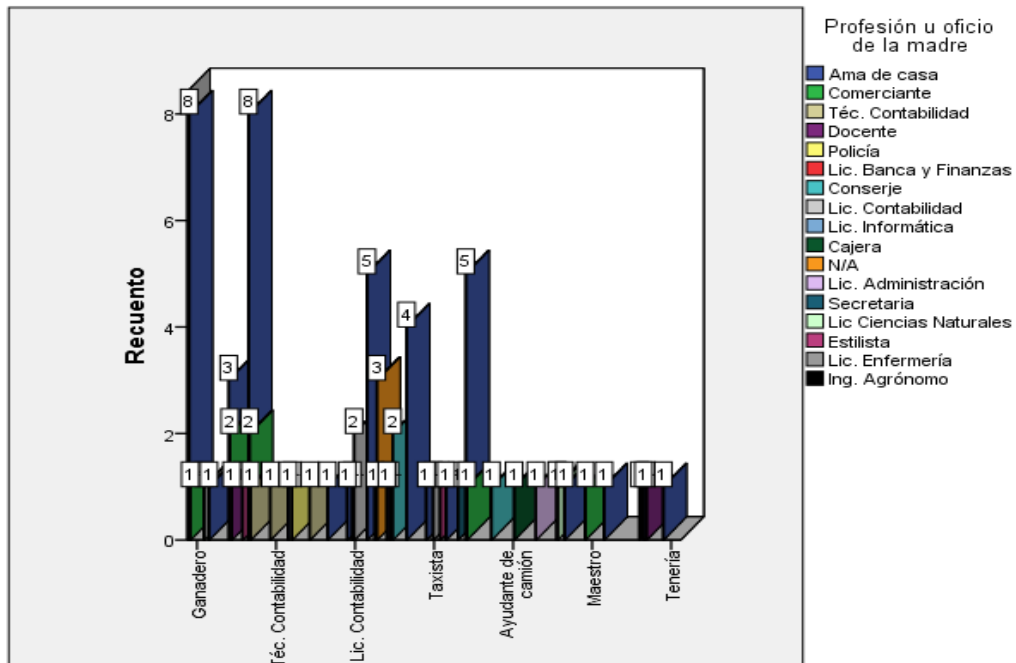
Gráfica 2. Nivel educativo del padre * Nivel educativo de la madre



Fuente: Encuesta a estudiantes

La gráfica nos muestra que los padres de familia presentan un mayor nivel educativo en educación primaria, seguido de la educación secundaria. Asimismo, presentan igual proporción en la educación universitaria (12.8%). Sin embargo, en educación técnica, el nivel educativo del padre es mayor (17.9% en comparación con el 11,5% de la madre).

Gráfica 3. Profesión u oficio del padre * Profesión u oficio de la madre



Fuente: Encuesta a estudiantes

La gráfica nos muestra los oficios que desempeñan los padres de familia, siendo la ganadería y la agricultura los más valorados, y casi la mitad de las madres (44 que representa el 56,4%) son amas de casa o comerciantes. Es válido destacar que Chontales es una zona eminentemente ganadera donde la ganadería representa su actividad principal generando un aporte significativo al PIB del país.

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

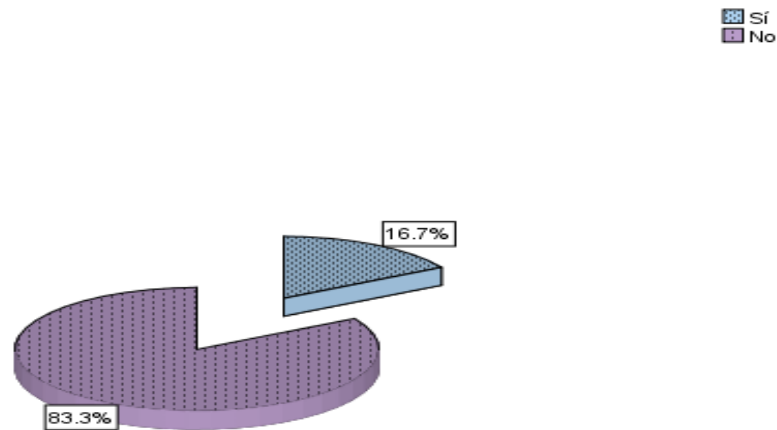
Tabla 9. **Contribución de los padres en el buen desempeño del estudiante ***
Expectativas de los padres con relación a los estudios del estudiante

			Expectativas de los padres					Total
			Demasiado elevadas	No tan elevadas	Realistas	No tan bajas	Demasiado o bajas	
Contribución de los padres	Siempre	Recuento	11	5	26	0	0	42
		% del total	14.1%	6.4%	33.3%	0.0%	0.0%	53.8 %
	Muchas veces	Recuento	4	2	5	2	0	13
		% del total	5.1%	2.6%	6.4%	2.6%	0.0%	16.7 %
	La mitad de las veces	Recuento	2	0	5	0	0	7
		% del total	2.6%	0.0%	6.4%	0.0%	0.0%	9.0%
	Pocas veces	Recuento	4	1	5	0	0	10
		% del total	5.1%	1.3%	6.4%	0.0%	0.0%	12.8 %
	Nunca	Recuento	0	0	5	0	1	6
		% del total	0.0%	0.0%	6.4%	0.0%	1.3%	7.7%
Total		Recuento	21	8	46	2	1	78
		% del total	26.9%	10.3%	59.0%	2.6%	1.3%	100.0 %

Fuente: Encuesta a estudiantes

Más de la mitad de los estudiantes (53,0%) manifestaron que sus padres siempre contribuyen al buen desempeño de sus estudios y con expectativas realistas (59,0%). Solo una minoría respondió lo contrario. Los padres son un pilar fundamental en la formación académica de sus hijos y es necesario darles seguimiento continuo y moderado en compañía de la universidad. Esto realmente es un aspecto importante en el asunto de la motivación.

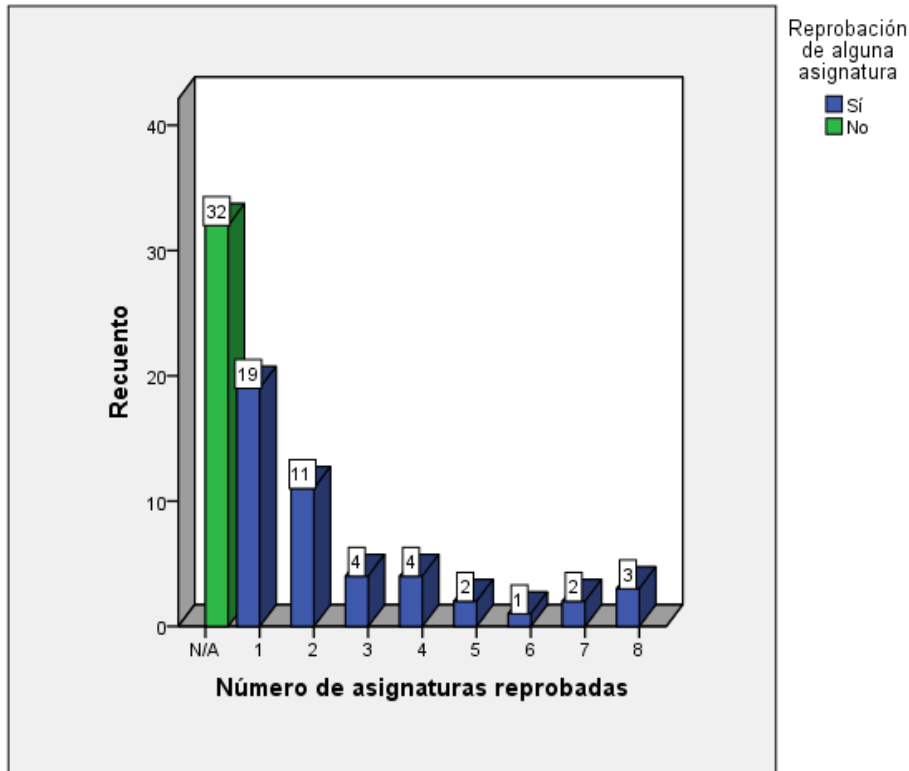
Gráfica 4. Estudio de otra carrera



Fuente: Encuesta a estudiantes

En el gráfico se observa que el 83,3% de los estudiantes opinaron que antes de empezar la carrera actual, no habían estudiado otra carrera, ya sea en esta o en otra universidad, solo un 16,7% respondió que sí lo habían hecho. En este último punto, es importante que el estudiante identifique sus intereses académicos, que tenga bien claro qué es lo que quiere estudiar y así tomar una decisión sensata. Lo que podría significar que ya traían una motivación particular por la carrera que escogieron.

Gráfica 5. Número de asignaturas reprobadas * Reprobación de alguna asignatura



Fuente: Encuesta a estudiantes

A juzgar por los resultados obtenidos, más de la mitad de los estudiantes (59,0%) han reprobado más de una asignatura, y solo en el 41,0% de los casos respondieron que no habían reprobado ninguna asignatura.

Tabla 10. **Motivos que influyeron para que reprobara * Reprobación de alguna asignatura en la carrera actual**

Motivos		Reprobación de alguna asignatura	Total
		Sí	
No entendía las explicaciones del profesor	Recuento	23	23
	% del total	50.0%	50.0%
No tenía interés por la asignatura	Recuento	8	8
	% del total	17.4%	17.4%
La metodología del profesor era inadecuada	Recuento	14	14
	% del total	30.4%	30.4%
Las malas relaciones con el grupo de clase influyó para que dejara la asignatura	Recuento	3	3
	% del total	6.5%	6.5%
Tenía malas relaciones con el profesor	Recuento	1	1
	% del total	2.2%	2.2%
Falta de tiempo para estudiar	Recuento	5	5
	% del total	10.9%	10.9%
Inasistencia a clases	Recuento	5	5
	% del total	10.9%	10.9%
Problemas de Salud	Recuento	1	1
	% del total	2.2%	2.2%
Total	Recuento	46	46
	% del total	100.0%	100.0%

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Fuente: Encuesta a estudiantes

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Del total de la población encuestada el 59,0% han reprobado alguna asignatura en la carrera que cursan y dentro de los motivos que más influyeron para que reprobarán destacan, en orden de prioridad los siguientes: el 50,0% “no entendía las explicaciones del profesor”, el 30,4% “la mala relación con el grupo de clase” y el 17,4% afirmó que “la metodología del profesor era inadecuada”. Estos resultados contradicen la versión de la mayoría de los docentes, quienes afirman que siempre motivan a sus estudiantes, cuando estos últimos no logran entender ni la clase, así que esa motivación no es significativa cuando la mayoría de los estudiantes han desaprobado por lo menos una asignatura.

Tabla 11. Valoración de los motivos * Carrera que cursa

Motivos		¿La carrera que cursa actualmente era la que Usted quería estudiar?		Total
		Sí	No	
Prestigio de la Universidad	Recuento	44	15	59
	% del total	56.4%	19.2%	75.6%
Tradición familiar	Recuento	3	5	8
	% del total	3.9%	6.4%	10.3%
Requisitos de matrícula	Recuento	13	7	20
	% del total	16.7%	9.0%	25.7%
Oportunidad de mejorar mi estatus social	Recuento	30	9	39
	% del total	38.5%	11.5%	50.0%
	Recuento	26	10	36

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Fuente:

Reconocimiento social de la carrera	% del total	33.3%	12.8%	46.1%
Posibilidades de trabajo	Recuento	34	15	49
	% del total	43.6%	19.2%	62.8%
Modalidad de estudios (Diurno, Nocturno, Sabatino)	Recuento	36	14	50
	% del total	46.2%	18.0%	64.2%
Gusto por los estudios	Recuento	29	8	37
	% del total	37.2%	10.3%	47.5%
Ingresos económicos	Recuento	19	8	27
	% del total	24.4%	10.3%	34.7%
Total	Recuento	55	23	78
	% del total	70.5%	29.5%	100.0%

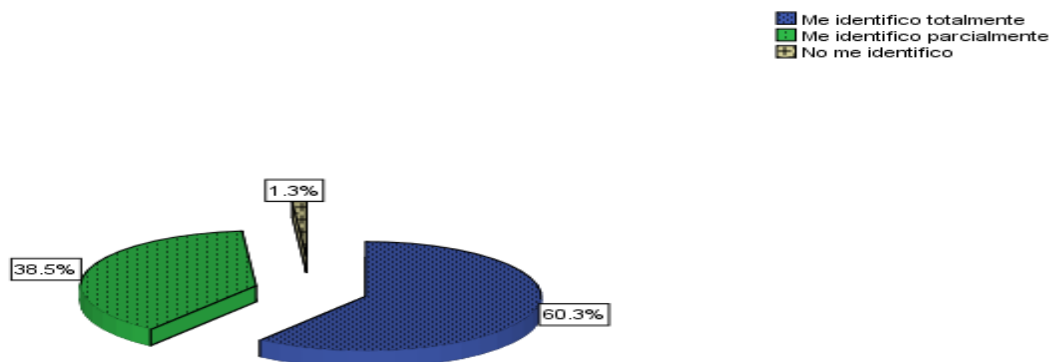
Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Encuesta a estudiantes

El 70,5% de los encuestados respondieron que la carrera que cursan actualmente era la que querían estudiar, dentro de los motivos que influyeron en la elección de la carrera que estudian destacan, en orden de prioridad; el “prestigio de la Universidad”, “la modalidad de estudios (diurno, nocturno y sabatino)” y las “posibilidades de trabajo” Sin embargo, existe un 29.5% que no están satisfechos con la carrera que estudian. Este porcentaje esta desmotivado y es significativo considerando que ya están por graduarse, lo que deja entrever que los docentes todavía no provocan una verdadera motivación en estos estudiantes, incluso ni los padres de familia, ni el turno, habría que buscar otros motivos.

Gráfica 6. Identificación con relación al perfil de la carrera



Fuente: Encuesta a estudiantes

El 60,3% de los estudiantes encuestados se identifica totalmente con el perfil de su carrera, el 38,5% se identifica parcialmente, y el 1,3% respondió que no se identifica. En este sentido, el perfil de carrera es importante como garantía de excelencia y calidad ya que se define como el conjunto de capacidades y competencias que el estudiante debe poseer para el desempeño óptimo de su carrera. Este elemento es considerado también como un agente motivador porque de entrada les da a conocer cuál y como se verán en el futuro al culminar su carrera.

Tabla 12. Valoración de aspectos relacionados con la calidad del aprendizaje

Valoración	Respuestas	
	Nº	Porcentaje
Excelente	165	21.2%
Muy Bueno	242	31.0%
Bueno	238	30.5%

Fuente: Encuesta a estudiantes

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

	Regular	114	14.6%	siguientes aspectos calidad de los calidad de los calidad de la carrera
Los vinculados a la	Deficiente	21	2.7%	
aprendizajes [“La profesores”, “la	Total	780	100.0%	

que cursa”, “la calidad de los espacios deportivos”, “la calidad de los espacios recreativos”, “la calidad de los espacios sociales”, “la calidad de los espacios de estudio” “la calidad de las aulas de clase”, “la calidad de la biblioteca”, “la calidad de los laboratorios”, y “la calidad de las salas de informática”] fueron valorados por el estudiante en igual proporción, como “Muy Bueno” y “Bueno” con el 31,0% y el 30,5% respectivamente, solo el 21,2% los valoró como “Excelente”.

La calidad con la que ellos valoran los aspectos técnicos, prestigios de la universidad y la docencia se puede afirmar que también son agentes o factores que inciden en la motivación de los estudiantes.

Cabe señalar que aquí se aplicó el conjunto de respuestas múltiples, donde solo se contabilizan las respuestas con un sí.

Tabla 13. Tabla de contingencia servicios de apoyo a estudiantes con dificultades académicas y consejería de orientación vocación

		Servicios de consejería de orientación vocacional			Total	
		Sí	No	No sé		
Servicios de apoyo a estudiantes con dificultades académicas	Sí	Recuento	27	6	29	62
		% del total	34.6%	7.7%	37.2%	79.5%
	No	Recuento	0	1	2	3
		% del total	0.0%	1.3%	2.6%	3.8%
	No sé	Recuento	2	2	9	13
		% del total	2.6%	2.6%	11.5%	16.7%
Total		Recuento	29	9	40	78

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

% del total 37.2% 11.5% 51.3% 100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

La mayoría de los estudiantes (79,5%) respondieron que se les da seguimiento si presentan problemas con bajo rendimiento académico o problemas de entendimiento de forma individual o grupal, no obstante, un poco más de la mitad (51,3%) dijeron que no sabían si la Universidad cuenta con servicios de consejería de orientación vocacional para orientar a los estudiantes que piensan cambiar de carrera o retirarse de la universidad.

Sólo una minoría respondieron desconocer los servicios de apoyo a estudiantes con dificultades académicas y los servicios de consejería de orientación vocacional (16.7% y 37,2% respectivamente). En conclusión, podemos afirmar que los mecanismos de consejería universitaria no tienen ninguna incidencia motivacional en los estudiantes.

Tabla 14. **Relación con sus profesores * Ambiente de Clases**

			Ambiente de Clases					Total
			Siempre	Muchas veces	La mitad de las veces	Pocas veces	Nunca	
Relación con sus profesores	Excelente	Recuento	8	11	2	2	0	23
		% del total	10.3%	14.1%	2.6%	2.6%	0.0%	29.5%
	Muy Bueno	Recuento	6	15	5	1	0	27
		% del total	7.7%	19.2%	6.4%	1.3%	0.0%	34.6%
	Bueno	Recuento	0	3	9	5	1	18
		% del total	0.0%	3.8%	11.5%	6.4%	1.3%	23.1%
	Regular	Recuento	1	1	3	5	0	10
		% del total	1.3%	1.3%	3.8%	6.4%	0.0%	12.8%
Total		Recuento	15	30	19	13	1	78

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

% del total	19.2%	38.5%	24.4%	16.7%	1.3%	100.0%
						%

Fuente: Encuesta a estudiantes

La mayoría de los estudiantes valora de forma positiva la relación con sus profesores. En orden de prioridad, el 34,6% lo califica como “muy bueno”, el 29,5% “excelente”, el 23,1% de “bueno”, y sólo el 12,8% como “regular”. Con relación al ambiente de clases, el 38,5% respondieron que “muchas veces” hay un buen ambiente para el estudio, el 24,4% “la mitad de las veces” y el 19,2% que “siempre”. Solo una minoría respondieron que “pocas veces” o “nunca” (16,7% y 1,3% respectivamente).

Para tener un buen ambiente de clases es importante generar buenas relaciones entre estudiantes y docentes, fortalecer las relaciones de aprendizaje, crear un ambiente que fortalezca la autonomía del estudiante o realizar actividades académicas motivadoras e incluyentes, que deben tenerse en cuenta para garantizar la calidad de los aprendizajes.

Tabla 15. Las notas y su valoración promedio en todas las asignaturas

			Valoración del promedio de asignaturas				Total
			100 - 90 (Excelente)	89 - 80 (Muy Bueno)	79 - 70 (Bueno)	69 - 60 (Regular)	
Notas	Sí	Recuento	2	76	1	0	79
		% del total	2.6%	97.4%	1.3%	0.0%	101.3%
	No	Recuento	5	162	6	0	173
		% del total	6.4%	207.7%	7.7%	0.0%	221.8%
N/A	Recuento	0	7	231	56	294	
	% del total	0.0%	9.0%	296.2%	71.8%	376.9%	
Total	Recuento	1	35	34	8	78	
	% del total	1.3%	44.9%	43.6%	10.3%	100.0%	

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes

El 46,2% de los estudiantes encuestados, valora con notas altas su promedio en todas las asignaturas que ha llevado. (Se tomó como “nota alta” de 80 a más) y lo atribuyen “al hecho de que las explicaciones del profesor son claras”, al “interés que tiene por el tema” y “a la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor”. Asimismo, se puede observar que más de la mitad de los estudiantes con notas bajas lo relacionan con la “falta de estudio”, el “cansancio o nervios” y la “metodología inadecuada del profesor” (Ver anexos). Probablemente el querer mantener “notas altas” sea un agente de motivación para los estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas.

Tabla 16. La motivación y estrategias de aprendizaje facilitadas por el profesor

			Estrategias facilitadas por el profesor					Total	
			Siempre	Muchas veces	La mitad de las veces	Pocas veces	Nunca		
Motivación realizada por el profesor	Siempre	Recuento	14	10	1	0	0	25	
		% del total	17.9%	12.8%	1.3%	0.0%	0.0%	32.1%	
	Muchas veces	Recuento	1	15	4	3	0	23	
		% del total	1.3%	19.2%	5.1%	3.8%	0.0%	29.5%	
	La mitad de las veces	Recuento	3	2	8	4	1	18	
		% del total	3.8%	2.6%	10.3%	5.1%	1.3%	23.1%	
	Pocas veces	Recuento	0	0	3	3	2	8	
		% del total	0.0%	0.0%	3.8%	3.8%	2.6%	10.3%	
	Nunca	Recuento	0	0	0	2	2	4	
		% del total	0.0%	0.0%	0.0%	2.6%	2.6%	5.1%	
	Total		Recuento	18	27	16	12	5	78

Fuente: Encuesta a estudiantes

% del total	23.1%	34.6%	20.5%	15.4%	6.4%	100.0%
-------------	-------	-------	-------	-------	------	--------

Más de la mitad de los estudiantes (61,6%) afirmaron que sus profesores “siempre” o “muchas veces” les han motivado para tener una actitud positiva hacia el aprendizaje (32,1% y 29,5% respectivamente). Asimismo, el 57,7% dijeron que estos les han brindado estrategias para aprender (23,1% y 34,6% en el mismo orden); sin embargo, el 33,4% y el 35,9% opinaron que “la mitad de las veces” o “pocas veces” sus profesores les han motivado o brindado estrategias para aprender, solo una mínima parte respondieron que “Nunca”. Esta minoría probablemente tenga otra concepción de lo que realmente ellos consideran motivación para aprender, porque están inconformes con su carrera.

Tabla 17. Logros de aprendizaje * Trabajo cooperativo

Fuente: Encuesta a estudiantes

Según los resultados de la tabla, el 37,2% los estudiantes atribuyen sus logros de aprendizaje “al tiempo que dedica a sus estudios”, el 21,8% “a las técnicas de estudio que pone en práctica” y el 15,4% “a la automotivación que inspira la carrera que estudia”; asimismo la mayoría (80%) considera que el trabajo cooperativo contribuye a mejorar sus aprendizajes “siempre” y “muchas veces” (42,3% y 37,2% respectivamente). Solo una minoría lo valora como “la mitad de las veces”, “pocas veces” o “nunca”.

En este sentido, los estudiantes valoran positivamente el aprendizaje cooperativo porque, a pesar de que reconocen que implica una mayor dedicación, consideran que les obliga a estudiar día a día y, por consiguiente, logran una mejor comprensión y unos mejores resultados académicos.

Tabla 18. Nivel de cumplimiento de las tareas asignadas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Todos los días	32	41.0

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

		Trabajo cooperativo					Total	
		Siempre	Muchas veces	La mitad de las veces	Pocas veces	Nunca		
Logros de aprendizaje	Motivación generada por mis profesores	Recuento	3	8	0	0	0	11
		% del total	3.8%	10.3%	0.0%	0.0%	0.0%	14.1%
	Al tiempo que dedico a mis estudios	Recuento	14	8	2	5	0	29
		% del total	17.9%	10.3%	2.6%	6.4%	0.0%	37.2%
	La metodología empleada por el docente	Recuento	5	3	1	0	0	9
		% del total	6.4%	3.8%	1.3%	0.0%	0.0%	11.5%
	A las técnicas de estudio que pongo en práctica	Recuento	7	5	4	1	0	17
		% del total	9.0%	6.4%	5.1%	1.3%	0.0%	21.8%
	A la automotivación que inspira la carrera que estudio	Recuento	4	5	2	0	1	12
		% del total	5.1%	6.4%	2.6%	0.0%	1.3%	15.4%
	Total	Recuento	33	29	9	6	1	78
		% del total	42.3%	37.2%	11.5%	7.7%	1.3%	100.0%
De vez en cuando				33	42.3			
Solo cuando tengo evaluaciones				13	16.7			
Total				78	100.0			

Fuente: Encuesta a estudiantes

Con base a los resultados de la encuesta, en la tabla se observa que la mayoría de los estudiantes (83,3%) asume el nivel de cumplimiento de las tareas asignadas “todos los días” o “de vez en cuando”, (41,0% y 42,3% respectivamente), sólo el 16,7% respondieron que lo hacen “solo cuando tienen evaluaciones. Quizás la razón sea que esas tareas no tienen ninguna incidencia para lo que ellos realmente estén motivados.

Es importante saber que por medio de los deberes ayudamos y contribuimos a que el estudiante aprenda y se organice y su finalidad es fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

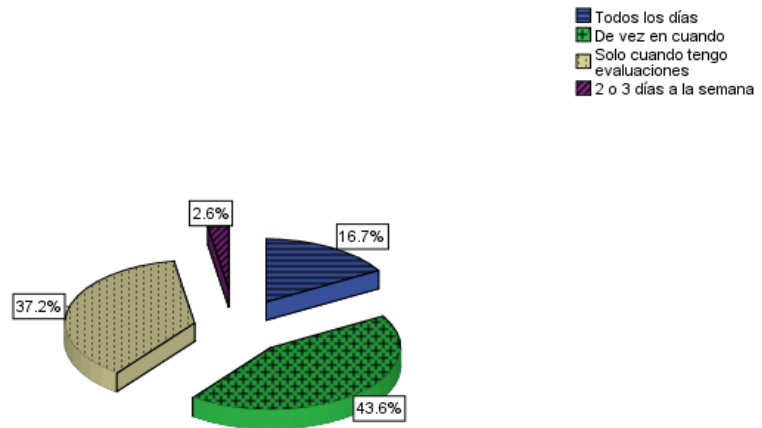
Tabla 19. **Horario de estudios y disponibilidad de un lugar adecuado y exclusivo para estudiar**

			Lugar adecuado y exclusivo para estudia					Total	
			Siempre	Muchas veces	La mitad de las veces	Pocas veces	Nunca		
Horario de estudios fuera del horario de clases	Siempre	Recuento	4	0	0	2	0	6	
		% del total	5.1%	0.0%	0.0%	2.6%	0.0%	7.7%	
	Muchas veces	Recuento	8	3	2	3	0	16	
		% del total	10.3%	3.8%	2.6%	3.8%	0.0%	20.5%	
	La mitad de las veces	Recuento	2	0	5	8	2	17	
		% del total	2.6%	0.0%	6.4%	10.3%	2.6%	21.8%	
	Pocas veces	Recuento	3	7	0	15	7	32	
		% del total	3.8%	9.0%	0.0%	19.2%	9.0%	41.0%	
	Nunca	Recuento	0	0	3	3	1	7	
		% del total	0.0%	0.0%	3.8%	3.8%	1.3%	9.0%	
	Total		Recuento	17	10	10	31	10	78
	Total		% del total	21.8%	12.8%	12.8%	39.7%	12.8%	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

La tabla nos muestra que menos de la mitad de los estudiantes “pocas veces” tiene establecido un horario de estudios fuera del horario de clases y disponen en su casa de un lugar adecuado y exclusivo para estudiar, (41,0% y 39,7% respectivamente). El 21,8% “la mitad de las veces” y “siempre”. El horario para el estudio es la mejor forma de organización para cada persona ya que con el podemos utilizar las horas libres para estudiar en un ambiente sin ruido y con una buena iluminación que garantice el éxito en el aprendizaje. Sin embargo, no encuentran la motivación necesaria para realizar sus deberes de la carrera.

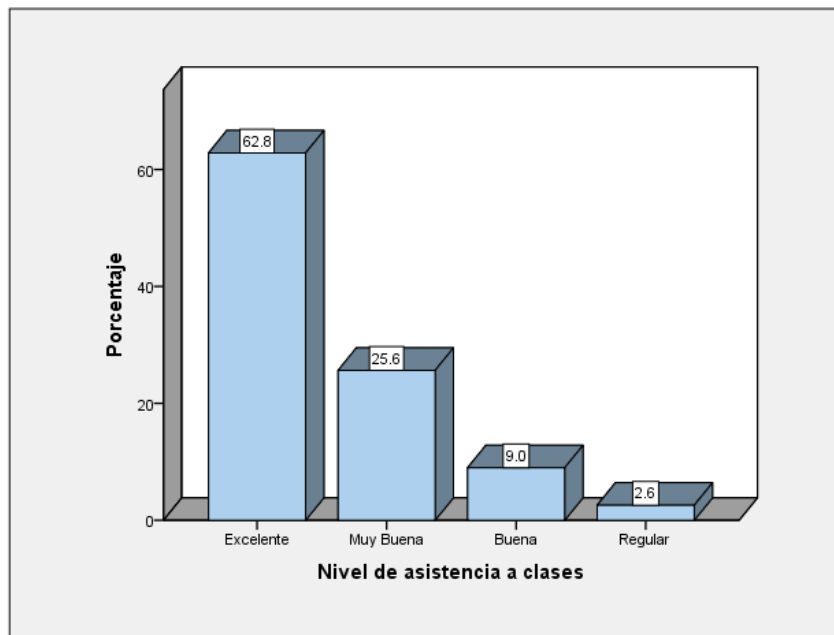
Gráfica 7. Frecuencia de estudio por iniciativa propia



Fuente: Encuesta a estudiantes

Menos de la mitad de los estudiantes (43,6%) estudia “de vez en cuando” por iniciativa propia y el 37,2% “solo cuando tiene evaluaciones” Por tanto, el éxito en el aprendizaje no sólo depende del contexto, del método o del ambiente en el aula, sino de la actitud con la que el estudiante sea capaz de afrontar este proceso, de forma que sea entendido por él, como un proceso de crecimiento personal importante y necesario. La única motivación que encuentran es la de los puntos (calificación que van acumulando) esto es una motivación externa negativa, para poder aprobar la asignatura no existe evidencia que tengan otra motivación inclusive la que los docentes afirman que les brindan.

Gráfica 8. Nivel de asistencia a clases



Fuente: Encuesta a estudiantes

El 62,8% de los estudiantes valora su nivel de asistencia a clases como “excelente” y el 32,2% como “muy buena”, “buena” y “regular” respectivamente. En este sentido hay que destacar que la asistencia a clases es un requisito básico para lograr un aprendizaje eficaz. Un estudiante con buena asistencia muestra mejor rendimiento académico, mejor comportamiento, y tiene mayor posibilidad de terminar la universidad.

Tabla 20. **Actividades extracurriculares**

		Respuestas	
		Nº	Porcentaje
Actividades extracurriculares	JUDC	35	25.9%
	Conferencias	39	28.9%
	Eventos culturales	20	14.8%

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Eventos deportivos	12	8.9%
Eventos artísticos	13	9.6%
Donaciones de sangre	4	3.0%
Ferías	7	5.2%
Ninguna actividad extracurricular	5	3.7%
Total	135	100.0%

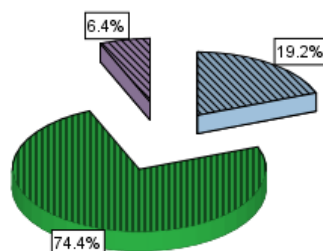
Fuente: Encuesta a estudiantes

Entre las actividades extracurriculares que más ha participado el estudiante figuran las Conferencias, Jornada Universitaria de Desarrollo Científico (JUDC), eventos culturales de la Universidad con el 70% de respuestas afirmativas. Cabe recordar que como actividades extracurriculares entendemos todo aquello que sucede fuera del aula de clase y, son un elemento muy importante en el entorno universitario por su contribución a la formación integral de los estudiantes. Mediante el desarrollo de estas actividades se promueven aspectos como la sana distracción, buena convivencia e integración entre la comunidad estudiantil.

Gráfica 9. Valoración de su rendimiento académico con respecto al rendimiento de sus compañeros

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Mejor que la mayoría
Igual que la mayoría
Más bajo que la mayoría



Fuente: Encuesta a estudiantes

La gráfica nos muestra que el 74,4% del estudiantado considera su rendimiento académico “igual que la mayoría” con respecto al rendimiento de sus compañeros, el 19,2% lo considera “mejor que la mayoría” y solo un 6,4% lo valora “mejor que la mayoría”. Cabe destacar que el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por lo que el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares. Aunque esto no signifique que están motivados por el docente sino por mantener su rendimiento académico ya sea por obtener una beca o porque su afán siempre ha sido eso.

Tabla 21. **Imagen que sus profesores tienen de Ud. como estudiante. * Imagen que sus compañeros tienen de Ud. como estudiante**

	Imagen de sus compañeros				Total
	Excelente estudiante	Muy buen estudiante	Buen estudiante	Estudiante regular	
Recuento	0	2	1	1	4

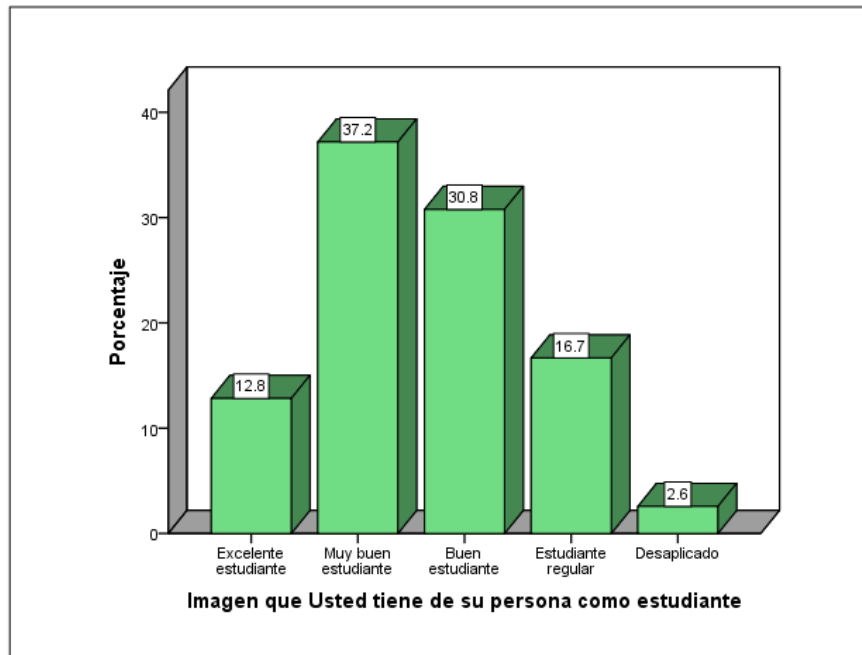
Fuente: Encuesta a estudiantes

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Imagen de sus profesores	Excelente estudiante	% del total	0.0%	2.6%	1.3%	1.3%	5.1%
	Muy buen estudiante	Recuento	1	14	5	1	21
		% del total	1.3%	17.9%	6.4%	1.3%	26.9%
Buen estudiante	Recuento	0	5	25	2	32	
	% del total	0.0%	6.4%	32.1%	2.6%	41.0%	
Estudiante regular	Recuento	0	1	4	15	20	
	% del total	0.0%	1.3%	5.1%	19.2%	25.6%	
Desaplicado	Recuento	0	0	1	0	1	
	% del total	0.0%	0.0%	1.3%	0.0%	1.3%	
Total	Recuento	1	22	36	19	78	
	% del total	1.3%	28.2%	46.2%	24.4%	100.0%	

Con base a los resultados obtenidos, menos de la mitad de los estudiantes encuestados (41,0%) respondieron que sus profesores tienen una imagen de “buen estudiante” sobre ellos y casi en igual proporción la tienen entre los mismos compañeros de clase (46,2%). La interacción entre el profesor y el estudiante, así como entre los mismos estudiantes es clave para que éste esté motivado y desarrolle sus capacidades. En este contexto, el profesor juega un papel protagónico en el desarrollo de un clima emocional ya que contribuye al crecimiento personal de los estudiantes, así como del proceso de un aprendizaje significativo.

Gráfica 10. Imagen que Ud. tiene de su persona como estudiante



Fuente: Encuesta a estudiantes

La gráfica nos muestra que el 37,2% de los estudiantes consideran que tienen una imagen de sí mismos de “muy buen estudiante”, el 30,8% de “buen estudiante”, el 16,7% de “estudiante regular” y el 12,8% de “excelente estudiante”. Solo el 2,6% afirmaron tener, una imagen de “Desaplicado”.

Tabla 22. **Cumplimiento de las expectativas respecto a la carrera * Proyecto personal de formación**

				Proyecto personal de formación		Total
				Sí	No	
Cumplimiento de expectativas	de	Totalmente	Recuento	17	2	19
			% del total	21.8%	2.6%	24.4%
		Mucho	Recuento	30	8	38
			% del total	38.5%	10.3%	48.7%
		Medianamente	Recuento	9	5	14
			% del total	11.5%	6.4%	17.9%
		Escasamente	Recuento	5	1	6
			% del total	6.4%	1.3%	7.7%
		En nada	Recuento	1	0	1
			% del total	1.3%	0.0%	1.3%
Total			Recuento	62	16	78
			% del total	79.5%	20.5%	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

A juzgar por los resultados de la gráfica, la mayoría de los estudiantes encuestados (73.1%) valoraron como “mucho” y “totalmente” el cumplimiento de sus expectativas respecto a su carrera, (48,7% y 24,4% respectivamente, atendiendo al orden de prioridad) y el 25,6% “medianamente y “escasamente” y solo el 1,3% respondieron que “en nada” se han cumplido sus expectativas. Asimismo, y casi en igual proporción (79,5%), respondieron que tienen definido un proyecto personal de formación, solo el 20,5% dijeron que no. En este sentido, podemos inferir que la mayoría de los estudiantes tienen grandes expectativas en relación a la formación para el empleo futuro y su desarrollo profesional.

Tabla 23. Situaciones en que se identifica respecto al futuro * Futuro académico

			Futuro académico		Total
			Finalizará con éxito sus estudios	Finalizará pero con dificultades	
Situaciones en que se identifica respecto al futuro	Tengo confianza en el futuro y creo que haré actividades interesantes y que me gusten	Recuento	50	8	58
		% del total	64.1%	10.3%	74.4%
	Estoy preocupado(a) por el futuro porque pienso en problemas como el desempleo, etc.	Recuento	13	5	18
		% del total	16.7%	6.4%	23.1%
	El futuro no me preocupa, poco pienso en el porvenir	Recuento	2	0	2
		% del total	2.6%	0.0%	2.6%
Total	Recuento	65	13	78	
	% del total	83.3%	16.7%	100.0%	

Fuente: Encuesta a estudiantes

Respecto al futuro académico, la mayoría de los estudiantes (83,3%), consideran que finalizarán con éxito sus estudios y con respecto al futuro (diez o quince años) el 74,4% lo ve con confianza y creen que harán actividades interesantes y que les gusten. Sin embargo, un 16,7% cree que finalizaran sus estudios, pero con dificultades, y el 23,1% dicen estar preocupados por el futuro porque piensan en problemas como el desempleo, entre otros. Quizás sea el elemento más importante y motivador que ellos tienen para permanecer todavía en la universidad, nos referimos a “Futuro académico”

Tabla 24. **Grado de satisfacción**

		Respuestas	
		Nº	Porcentaje
Grado de satisfacción	Altamente satisfecho	222	35.6%
	Medianamente satisfecho	305	48.9%
	Muy poco satisfecho	88	14.1%
	Nada satisfecho	9	1.4%
Total		624	100.0%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Con respecto al grado de satisfacción que tiene el estudiante sobre los siguientes aspectos: “metodologías de enseñanza”, “técnicas de evaluación”, “las relaciones profesor-estudiante”, “mis avances académicos”, “mi método de estudio”, “los servicios de la universidad”, “el ambiente universitario” y “mi nivel de integración”, casi la mitad de las respuestas (48,9%) fueron valoradas por éste como “medianamente satisfecho” seguido de “altamente satisfecho” con el 35,6%, sólo un 15,5% dijo sentirse “muy poco satisfecho” o “nada satisfecho”. Hay un buen porcentaje de estudiantes que no cumplen con sus expectativas y que tampoco están satisfecho lo que significa que ha sido infructuoso las razones o motivaciones que le hemos brindado como docentes o como institución.

7.2. ENCUESTA APLICADA A DOCENTES.

Tabla 25. **Grado Académico * Sexo del Profesor(a)**

Grado Académico	Licenciatura	Recuento	Sexo del Profesor(a)		Total
			Masculino	Femenino	
		% del total	7.7%	7.7%	15.4%
	Maestría	Recuento	1	7	8
		% del total	7.7%	53.8%	61.5%
	Doctorado	Recuento	1	2	3
		% del total	7.7%	15.4%	23.1%
Total		Recuento	3	10	13
		% del total	23.1%	76.9%	100.0%

Fuente: Encuesta a docentes

La tabla nos muestra que la mayoría de los docentes encuestados que laboran en el departamento de Ciencias Económicas y Administrativas, son del sexo femenino y tienen un nivel académico de Maestría. Sin embargo, ambos sexos presentan el mismo grado académico de doctorado con el 23,1%. Lo que podría inferirse que realmente el sexo de los docentes y el grado académico es intrascendente.

Tabla 26. **Años de Servicio como Docente * Años de Servicio en la Institución**

Años de Servicio como Docente	Bajo	Recuento	Años de Servicio en la Institución			Total
			Bajo	Intermedio	Alto	
		% del total	23.1%	7.7%	0.0%	30.8%
	Intermedio	Recuento	0	6	0	6

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

	% del total	0.0%	46.2%	0.0%	46.2%
Alto	Recuento	0	0	3	3
	% del total	0.0%	0.0%	23.1%	23.1%
Total	Recuento	3	7	3	13
	% del total	23.1%	53.8%	23.1%	100.0%

Fuente: Encuesta a docentes

Aplicando el criterio por grupos: bajo, intermedio y alto, delimitado por los cuartiles, se observa que aproximadamente la mitad de los docentes (46,2% y 53,8%) que laboran en el departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la FAREM Chontales, son de tiempo completo y tienen hasta 15 años de servicio cumplidos como docente y en la institución. Esto los convierte en una fuente de información confiable o de los que con toda propiedad pueden opinar sobre la temática en indagación.

Tabla 27. **Participación en Proyectos de Investigación * Participación en Proyectos de Acción Social**

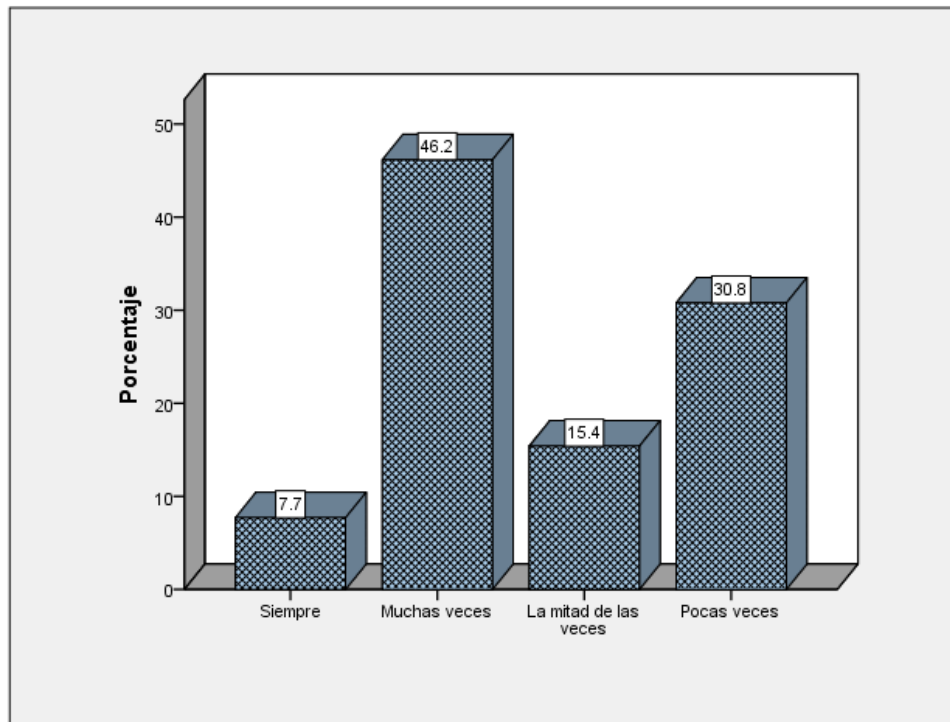
		Participación en Proyectos de Acción Social		Total	
		Sí	No		
Participación en Proyectos de Investigación	Sí	Recuento	9	3	12
		% del total	69.2%	23.1%	92.3%
	No	Recuento	0	1	1
		% del total	0.0%	7.7%	7.7%
Total	Recuento	9	4	13	
	% del total	69.2%	30.8%	100.0%	

Fuente: Encuesta a docentes

A juzgar por los resultados de la tabla, la mayoría de los docentes del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas han participado en proyectos de investigación y acción social, si bien el docente puede participar en distintos ámbitos

de investigación, es el aula, el contexto específico donde encuentra el espacio propio para su tarea de investigación. De esta forma su colaboración en este trabajo los convierte en agentes potenciales para brindar información científica relacionada a la temática en cuestión.

Gráfica 11. **Estudiantes con conocimientos previos del tema de la clase del día**



Fuente: Encuesta a docentes

En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes encuestados expresaron que sus estudiantes tienen conocimientos previos del tema de la clase del día. En este sentido, el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, lo que contribuye a la adquisición de nuevos aprendizajes. Sin embargo, es la opinión de los docentes, que probablemente por no dar una información desfavorable de sus estudiantes o de su quehacer docente, brindan tal afirmación, solo queda en tela de duda la comprobación de esta aseveración.

Tabla 28. **Tabla de contingencia alto grado de interés en sus clases * Provoca Motivación en sus estudiantes**

			Provoca Motivación en sus estudiantes		Total
			Siempre	Muchas veces	
Alto grado de interés en sus clases	Siempre	Recuento	0	1	1
		% del total	0.0%	7.7%	7.7%
	Muchas veces	Recuento	5	6	11
		% del total	38.5%	46.2%	84.6%
	La mitad de las veces	Recuento	1	0	1
		% del total	7.7%	0.0%	7.7%
Total		Recuento	6	7	13
		% del total	46.2%	53.8%	100.0%

Fuente: Encuesta a docentes

En la tabla se observa que la mayoría de los docentes opinaron que sus estudiantes muestran interés por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. Asimismo, dicen estimular y orientar el interés del alumno hacia el trabajo académico; sin embargo, no hay que confundirlo con las actividades que el docente hace para que sus estudiantes se motiven. Generalmente esto podría tener una explicación externa, estos grupos en esos niveles ya están reducidos a diferencia de los de primer año que inician con 50 estudiantes ya en cuarto y quinto en promedio tendrán 15 estudiantes, y la motivación primordial quizás sea terminar su carrera, pero no necesariamente lo que el docente desea realmente provocar.

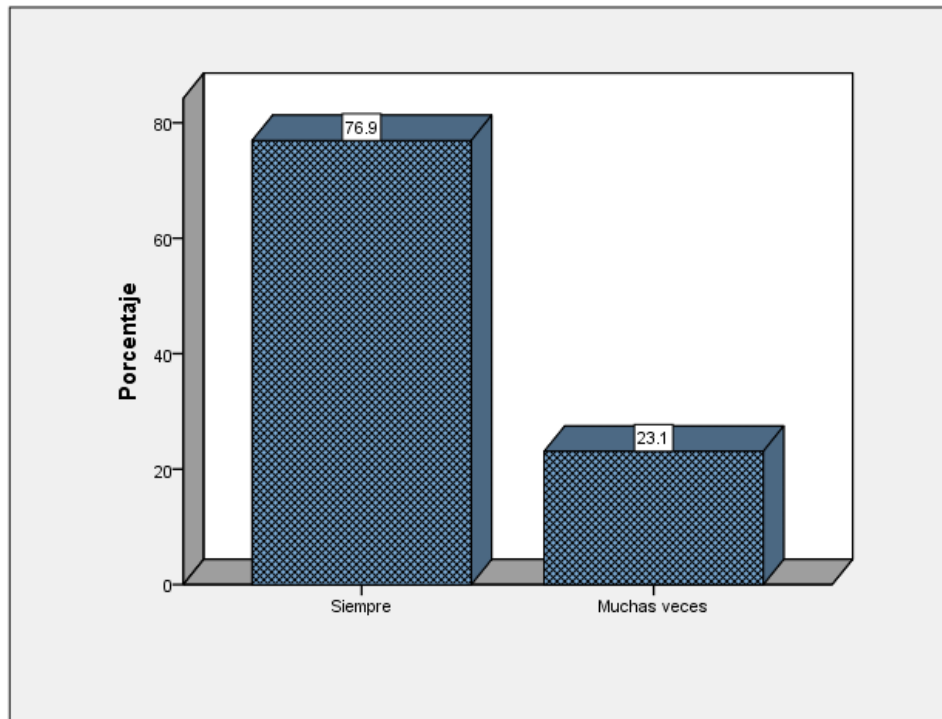
Tabla 29. **Valoración de aspectos de Calidad en la Institución**

		Respuestas	
		Nº	Porcentaje
Aspectos de Calidad del Aprendizaje	Muy importante	47	51.6%
	Importante	34	37.4%
	Poco importante	9	9.9%
	Nada importante	1	1.1%
Total		91	100.0%

Fuente: Encuesta a docentes

La tabla nos muestra que los docentes valoran de forma positiva como “Muy importante” e “Importante” los aspectos de calidad en la institución tales como la preparación y formación de los profesores, experiencia de los profesores, disponibilidad de infraestructura, los métodos de enseñanza, la asistencia de los estudiantes a clases, la forma de evaluación y los recursos didácticos. Sin embargo, hay docentes que consideran “poco importante” o “nada importante” algunos de estos aspectos como los recursos didácticos, minimizando que aportan mayor variedad y riqueza para desarrollar su praxis docente de modo atractivo y motivador. Es válido destacar que en estos indicadores lo esencial es la satisfacción de los estudiantes y el personal de la organización.

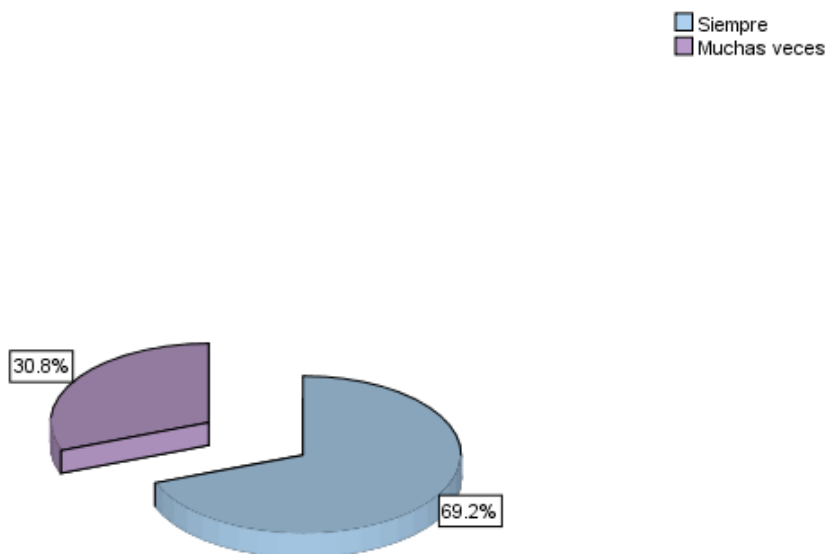
Gráfica 12. Propicia un clima de confianza



Fuente: Encuesta a docentes

Con base en los resultados de la encuesta se aprecia que los docentes “siempre” propician un clima de confianza durante el desarrollo de la clase. Esto indica que ese clima no debe ser solo visto como un escenario motivador adecuado para el aprendizaje; si no que, como un constructo mucho más amplio y holístico, compuesto de diversas dimensiones que intervienen en su calidad. Sin embargo, hay docentes que no siempre propician un buen clima de confianza docente-estudiantes en el aula, lo que repercute en su rendimiento académico.

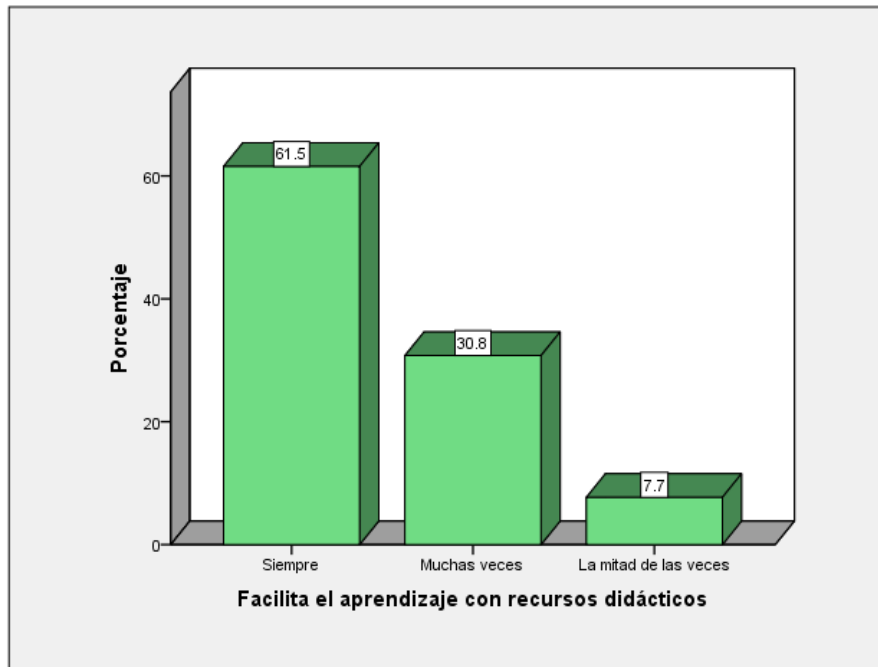
Gráfica 13. Presenta los temas en forma Motivadora



Fuente: Encuesta a docentes

A juzgar por los resultados de la encuesta, la mayoría de los docentes del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas “siempre” presentan los temas en forma Motivadora ofreciendo ejemplos de nuestro contexto. (Realidad) cabe recordar que, la motivación es la verdadera energía del aprendizaje.

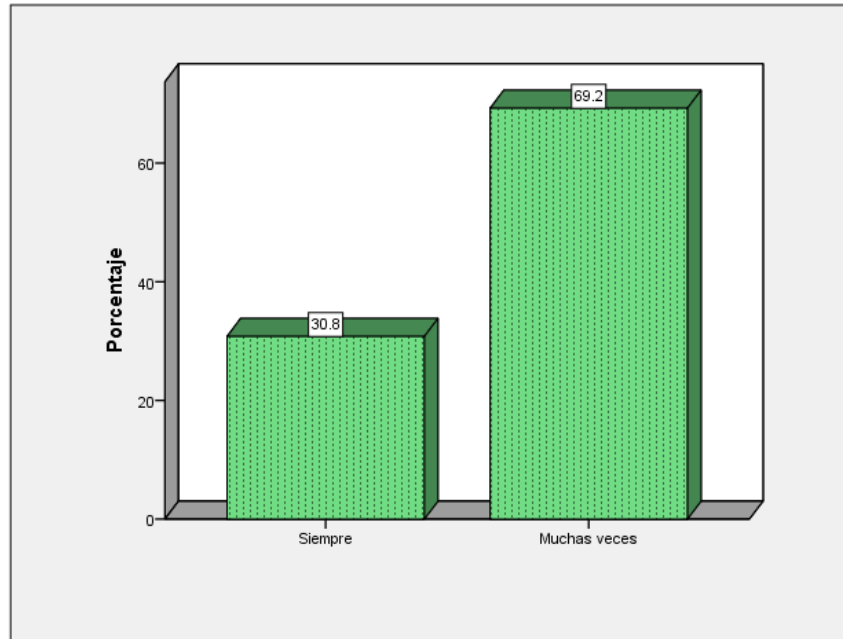
Gráfica 14. **Facilita el aprendizaje con recursos didácticos**



Fuente: Encuesta a docentes

En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes encuestados del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), respondieron que “siempre” y “muchas veces”, facilitan el aprendizaje con recursos didácticos como las guías, videos, textos, manuales, laboratorios, entre otros. Sin embargo, hay un mínimo porcentaje de docentes que expresan que solo “la mitad de las veces” facilitan estos recursos, no haciendo pleno uso de los medios tecnológicos a su disposición y realizan el proceso de enseñanza aprendizaje de manera tradicional. Sin embargo, esto no quiere decir que al utilizar medios y recursos didácticos sea lo que realmente motive al estudiante, probablemente lo que les motive sean otras situaciones.

Gráfica 15. Los procedimientos que utiliza promueven el aprendizaje

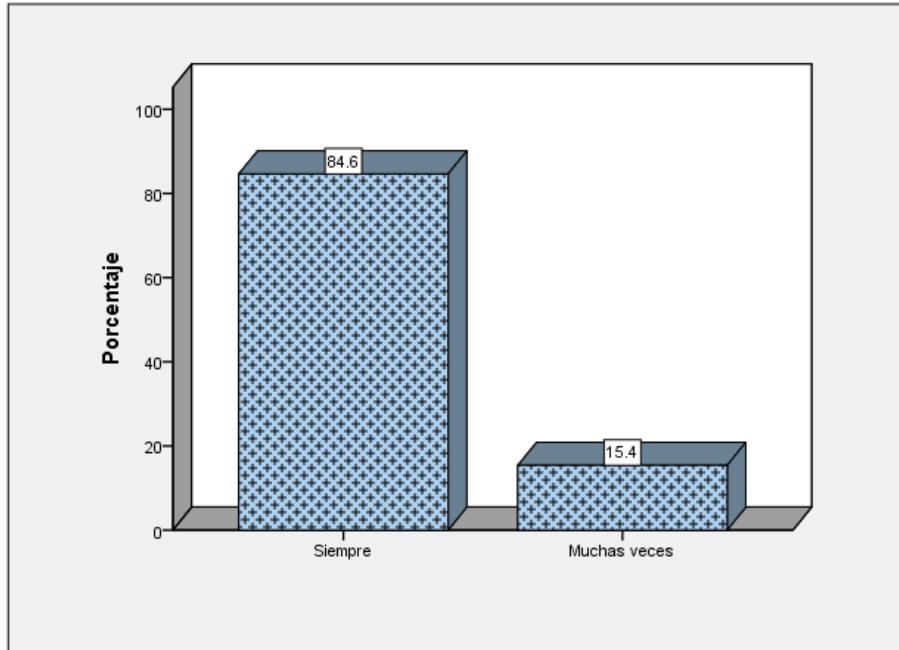


Fuente: Encuesta a docentes

En la gráfica se evidencia que la mayoría de los docentes (69,2%) expresaron que “muchas veces” los procedimientos que utilizan para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje promueven realmente el aprendizaje, es decir, dinamizan las clases y casi un tercio de docentes (30,8%) opinaron que “siempre” promueven el aprendizaje de sus estudiantes.

En este contexto, es válido recordar que este proceso ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde la identificación como proceso de enseñanza con un marcado énfasis en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en la que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado en el que se pone de relieve el papel protagónico del educando.

Gráfica 16. Las evaluaciones (pruebas y trabajos), se ajustan a lo impartido en clase



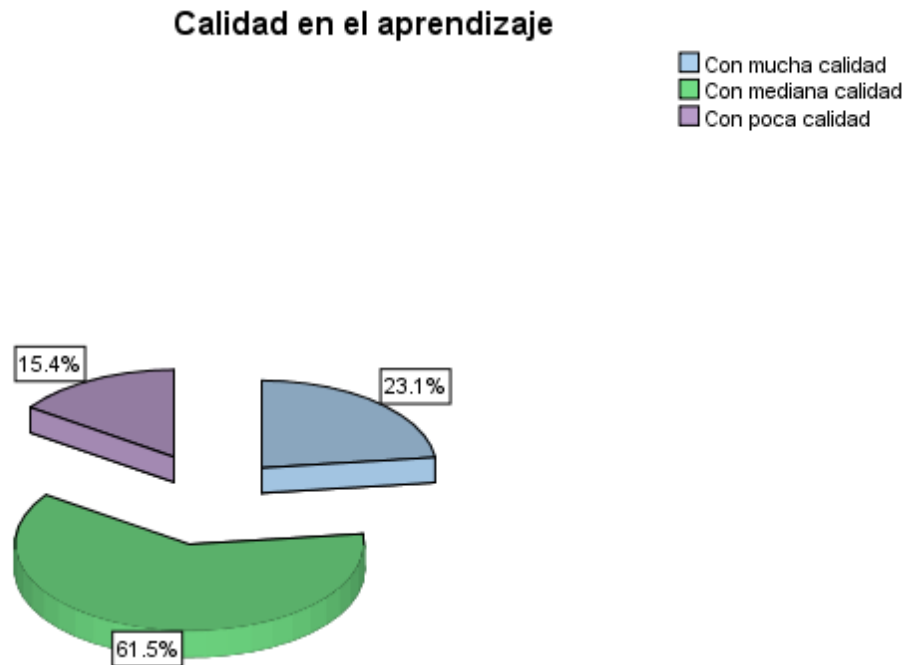
Fuente: Encuesta a docentes

Según los datos de las encuestas realizadas el 84,6% de los docentes manifestaron que “siempre” las evaluaciones (pruebas y trabajos) que realizan, están en correspondencia a los objetivos de la asignatura. No obstante, un mínimo porcentaje de docentes que representa el 15,4%, opinaron que “muchas veces” lo hacen, pero no siempre, por tanto, la evaluación debe estar en función de los objetivos de la asignatura de manera que sirvan de ayuda para elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos.

Cabe señalar que, al tomar la evaluación como herramienta de reflexión del proceso de aprendizaje, permitirá que el alumno puede de manera activa y consciente revisar y mejorar su propio proceso de aprendizaje, es por ello que el docente debe seleccionar técnicas e instrumentos de evaluación que contribuyan a garantizar la

construcción permanente del aprendizaje y se corresponda con los objetivos generales de la asignatura.

Gráfica 17. Calidad en el aprendizaje



Fuente: Encuesta a docentes

Con base en los resultados del estudio, se puede inferir que el 61,5% de los docentes expresaron que sus estudiantes están aprendiendo su asignatura “con mediana calidad”, el 23,1% con mucha calidad y el 15,4% “con poca calidad” quizá se deba en parte a que más de la mitad de los estudiantes han dejado al menos una asignatura lo que dificulta la adquisición de nuevos saberes. En este contexto, las estrategias que utiliza el docente deben ayudar a facilitar la adquisición de nuevos conocimientos, con

las mejores bases y con una metodología que haga notar lo que están aprendiendo dentro de la institución.

7.3. GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

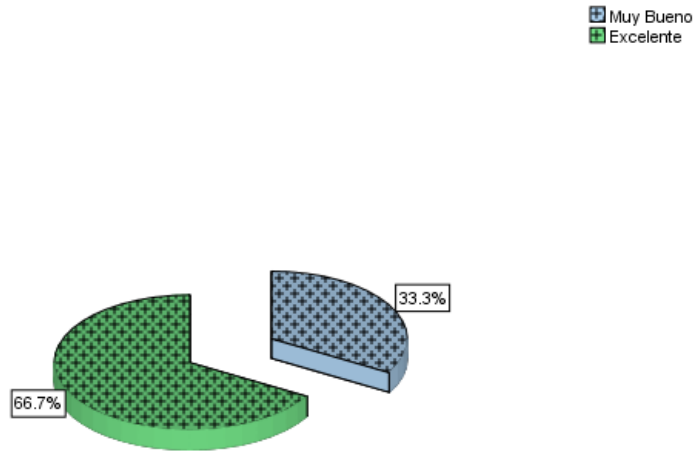
Tabla 30. **Se explican los objetivos del aprendizaje con claridad * Relaciona el contenido nuevo con los conocimientos previos**

		Relaciona el contenido nuevo con los conocimientos previos		Total	
		Muy Bueno	Excelente		
Se explican los objetivos del aprendizaje con claridad	Muy Bueno	Recuento	3	2	5
		% del total	25.0%	16.7%	41.7%
	Excelente	Recuento	2	5	7
		% del total	16.7%	41.7%	58.3%
Total	Recuento	5	7	12	
	% del total	41.7%	58.3%	100.0%	

Fuente: Guía de observación

Con base en los resultados de la Guía de Observación, aplicada a los docentes del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas que imparten clases a los cuartos y quintos años de las carreras de Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia, se puede observar que más de la mitad de los docentes que fueron visitados en el aula (58,3%) explican los objetivos del aprendizaje con claridad y relacionan el contenido nuevo con los conocimientos previos que el estudiante posee con una valoración de “Excelente” y menos de la mitad de ellos (41,7%), lo hacen con una valoración de “Muy Bueno” Es válido recordar, que los objetivos de aprendizaje constituyen una herramienta fundamental puesto que permiten escoger de forma racional, las metodologías de enseñanza, las estrategias de aprendizaje y las formas de evaluación y el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Y quizás esto es lo que motiva a algunos y desmotiva a otros, cuando les explicamos de forma confusa o poca clara lo que realmente se persigue con esa asignatura.

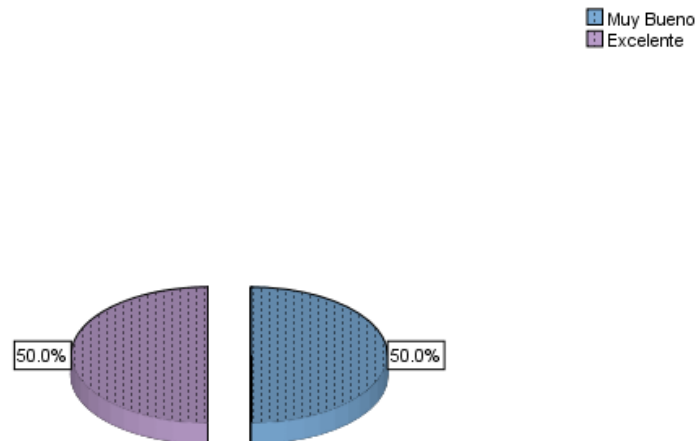
Gráfica 18. **Propicia un clima de confianza durante el desarrollo de la clase**



Fuente: Guía de observación

El Clima de confianza durante el desarrollo de la clase que se representa en el gráfico está determinado de la siguiente manera: un 66,7% de los docentes visitados, propician un “excelente” clima de confianza durante el desarrollo de la clase y el 33,3% como “muy bueno”. En este sentido, es de vital importancia crear un ambiente de aprendizaje significativo, agradable, cómodo, que fomente la creatividad, la investigación y distintas maneras de trabajar, pero sobre todo que el estudiantado y el profesorado disfrute con lo que hace lo que puede ser un factor que motive a los estudiantes a aprender y sentirse satisfecho con ese ambiente.

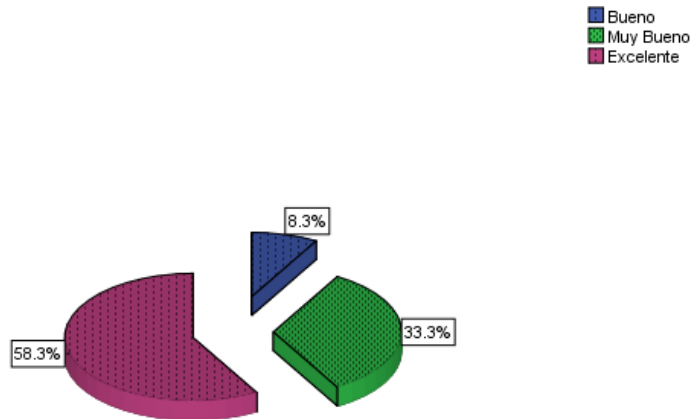
Gráfica 19. **Presenta los temas de clase de forma motivadora, ofreciendo ejemplos de nuestro contexto**



Fuente: Guía de observación

El gráfico nos muestra que los docentes presentan los temas de clase de forma motivadora, en igual proporción (50%): “excelente” y “muy Bueno”, ofreciendo ejemplos de nuestro contexto. La motivación constituye un paso previo al aprendizaje y es el motor del mismo. Aunque este hecho no signifique necesariamente que eso motive realmente al estudiantado.

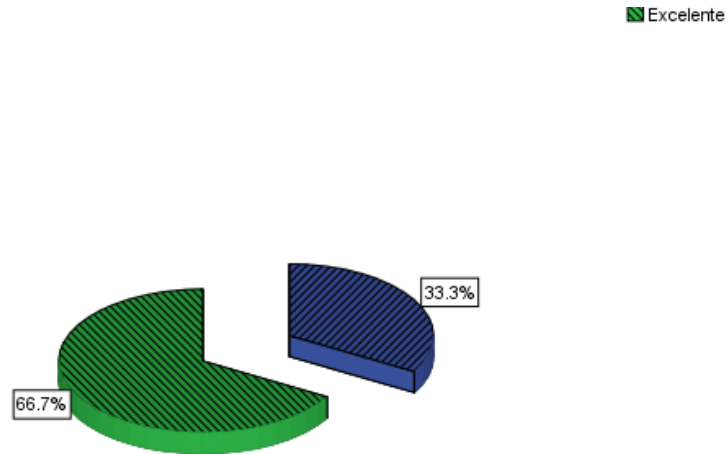
Gráfica 20. Se promueve el trabajo cooperativo, intercambio de experiencias, colaboración de grupos



Fuente: Guía de observación

En la visita al aula se observó que el docente promueve el trabajo cooperativo, intercambio de experiencias, colaboración de grupos, obteniendo los siguientes resultados: el 58,3% lo hace de manera “excelente”, el 33.3% “muy bueno” y solo un 8,3% como “bueno”: Para la determinación de dichos parámetros (excelente, muy bueno y bueno), se realizó la observación de la clase, consulta a estudiantes y conversación con el docente. En este contexto, el docente juega un rol imprescindible para construir conocimientos dentro del aula a partir de la interacción y la ayuda entre partes en forma sistemática.

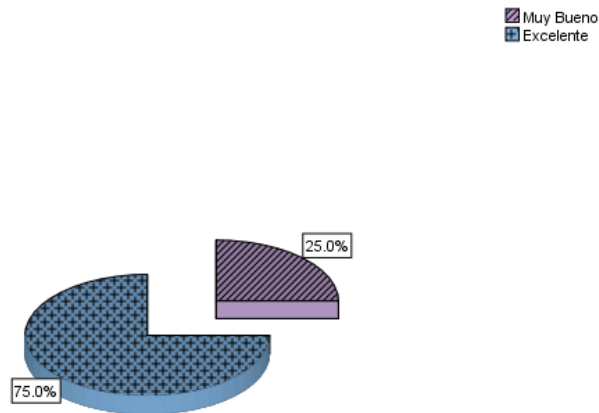
Gráfica 21. **El profesor muestra dominio del(los) contenido(s) impartidos**



Fuente: Guía de observación

En la gráfica se observa que los profesores muestran dominio de los contenidos impartidos. En cuanto a este punto se obtuvieron los siguientes resultados: 66,7% “excelente” y 33,3% “muy bueno”. Es importante destacar que una de las capacidades pedagógicas necesarias que debe poseer el docente es el pleno dominio de contenidos.

Gráfica 22. **Coherencia y fiabilidad en la información transmitida**



Fuente: Guía de observación

La gráfica nos muestra que la mayoría de los docentes (75,0%) presenta coherencia y fiabilidad en la información transmitida con una valoración de “excelente” y un 25,0% como “muy bueno”. La competencia pedagógica del profesorado es un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se puede desarrollar una concepción de la educación superior centrada en el logro de las competencias, en el aprendizaje del estudiante, en la innovación como medio para alcanzar la calidad, sin incidir de manera clara en el profesorado y en sus competencias.

Tabla 31. **Se facilita el aprendizaje con recursos didácticos * Los recursos utilizados son pertinentes a los objetivos y contenidos de la clase**

			Se facilita el aprendizaje con recursos didácticos		Total
			Muy Bueno	Excelente	
Los recursos utilizados son pertinentes a los objetivos y contenidos de la clase	Muy	Recuento	4	1	5
	Bueno	% del total	33.3%	8.3%	41.7%
	Excelente	Recuento	1	6	7
		% del total	8.3%	50.0%	58.3%

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Total	Recuento	5	7	12
	% del total	41.7%	58.3%	100.0%

Fuente: Guía de observación

A juzgar por los resultados de la tabla, el 58,3% de los docentes facilita el aprendizaje con recursos didácticos como guías, videos, textos, manuales, laboratorios, entre otros y dichos recursos son pertinentes a los objetivos y contenidos de la clase, con una valoración de “excelente” y sólo el 41,7% como “Muy Bueno”. Aunque esto no signifique que los estudiantes estén realmente motivados.

Tabla 32. El profesor se apoya de las TIC para incentivar el proceso Enseñanza-Aprendizaje * Los procedimientos utilizados para realizar el proceso E-A promueven realmente el aprendizaje

		Los procedimientos utilizados para realizar el proceso E-A promueven realmente el aprendizaje		Total	
		Muy Bueno	Excelente		
El profesor se apoya de las TIC para incentivar el proceso E-A	Bueno	Recuento	3	0	3
		% del total	25.0%	0.0%	25.0%
	Muy Bueno	Recuento	2	3	5
		% del total	16.7%	25.0%	41.7%
	Excelente	Recuento	2	2	4
		% del total	16.7%	16.7%	33.3%
	Total	Recuento	7	5	12
		% del total	58.3%	41.7%	100.0%

Fuente: Guía de observación

La tabla nos muestra que más de la mitad de los docentes observados (58,3%) utilizan los procedimientos para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo realmente el aprendizaje, dinamizando las clases. Se ajustan a la calificación de “muy bueno” y solo el 41,7% se apoyan de las TIC para incentivar dicho proceso. En este sentido, es necesario utilizar estrategias docentes y métodos que propicien un aprendizaje que tenga en cuenta la diversidad del estudiantado y sus características, con la irrupción de las Tecnologías de la Información y las

Comunicaciones. Aunque incentivar al aprendizaje no es lo mismo que motivar al aprendizaje, puede que algunos se motiven al igual que habrá otros que no se inmuten.

Tabla 33. Las evaluaciones (pruebas y trabajos) se ajustan a los objetivos y a lo impartido en clase * La asignación de tarea es clara y se correlaciona con el contenido impartido

			La asignación de tarea es clara y se correlaciona con el contenido impartido		Total	
			Muy Bueno	Excelente		
Las evaluaciones (pruebas y trabajos) se ajustan a los objetivos y a lo impartido en clase	Muy Bueno	Recuento	2	0	2	
		% del total	16.7%	0.0%	16.7%	
	Excelente	Recuento	1	9	10	
		% del total	8.3%	75.0%	83.3%	
	Total		Recuento	3	9	12
			% del total	25.0%	75.0%	100.0
						%

Fuente: Guía de observación

A juzgar por los resultados de la tabla, se observa que, para la mayoría de los docentes, la asignación de la tarea es clara y se correlaciona con el contenido impartido (75,0%) y las evaluaciones (pruebas y trabajos) se ajustan a los objetivos y a lo impartido en clase (83,3%). Cabe destacar que, al tomar la evaluación como herramienta de reflexión del proceso de aprendizaje, permitirá que el alumno pueda de manera activa y consciente revisar y mejorar su propio proceso de aprendizaje y de esa forma provocar algo de motivación.

Tabla 34. El docente entrega revisada, corregida y calificada, la evaluación de una clase anterior * Comenta los resultados de las evaluaciones escritas

			El docente entrega revisada, corregida y calificada, la evaluación de una clase anterior		Total
			Muy Bueno	Excelente	
Recuento			3	1	4

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Comenta los resultados de las evaluaciones escritas	Muy Bueno	% del total	25.0%	8.3%	33.3%
	Excelente	Recuento	2	6	8
		% del total	16.7%	50.0%	66.7%
Total	Recuento		5	7	12
	% del total		41.7%	58.3%	100.0%

Fuente: Guía de observación

En la tabla se observa que en la categoría de “excelente”, más de la mitad (58,3%) de los docentes observados, entrega revisada, corregida y calificada, la evaluación de una clase anterior y el 66,7% comenta los resultados de las evaluaciones escritas en función de tomar decisiones que mejoren el rendimiento del estudiante. Y al mismo tiempo tratar de motivarlos para mejorar en todos los aspectos, corregir los errores y rectificar en las que se haya fallado.

Tabla 35. **Errores detectados en las actividades de evaluación * Deficientes resultados de una evaluación**

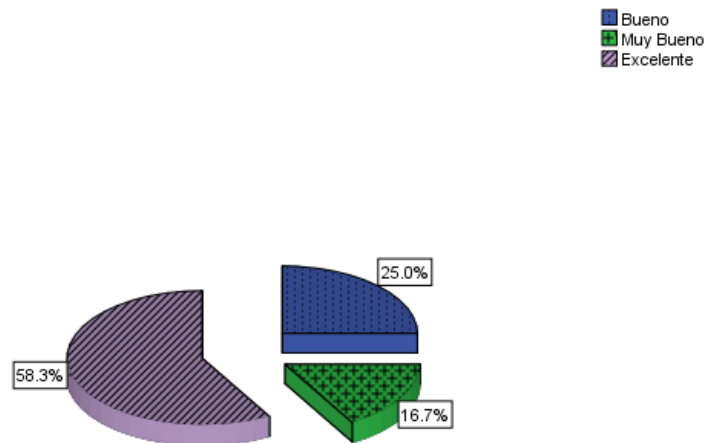
		Deficientes resultados de una evaluación			Total	
		Bueno	Muy Bueno	Excelente		
Errores detectados en las actividades de evaluación	Bueno	Recuento	1	0	0	1
		% del total	8.3%	0.0%	0.0%	8.3%
	Muy Bueno	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0.0%	25.0%	0.0%	25.0%
	Excelente	Recuento	0	4	4	8
		% del total	0.0%	33.3%	33.3%	66.7%
Total	Recuento		1	7	4	12
	% del total		8.3%	58.3%	33.3%	100.0%

Fuente: Guía de observación

En base a los resultados obtenidos, se puede observar en la categoría de “excelente” que en más de la mitad de los docentes (66,7%), los errores detectados en las actividades de evaluación han sido punto de partida para la retroalimentación y para el 58,3%, los deficientes resultados de una evaluación han servido como justificación para reestructurar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Cabe destacar que la evaluación debe servir de ayuda para elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos, es por ello que el docente debe seleccionar técnicas e instrumentos de evaluación que contribuyan a garantizar la construcción permanente del Aprendizaje.

Gráfica 23. Conversa con los estudiantes sobre cosas de la vida diaria, para crear confianza



Fuente: Guía de observación

En el gráfico se evidencia que en la categoría de “excelente”, el 58,3% de los docentes conversa con los estudiantes sobre cosas de la vida diaria, para crear confianza y el 25,0% y 16,7% (que suman 41,7%), califican en la categoría de “bueno” y “muy Bueno” respectivamente. Los antecedentes encontrados sobre educación revelan que en las interacciones y clima emocional del aula se encuentran las claves para mejorar los desempeños académicos y por consiguiente la calidad y equidad educativa (Conejeros, Rojas & Segure, 2010).

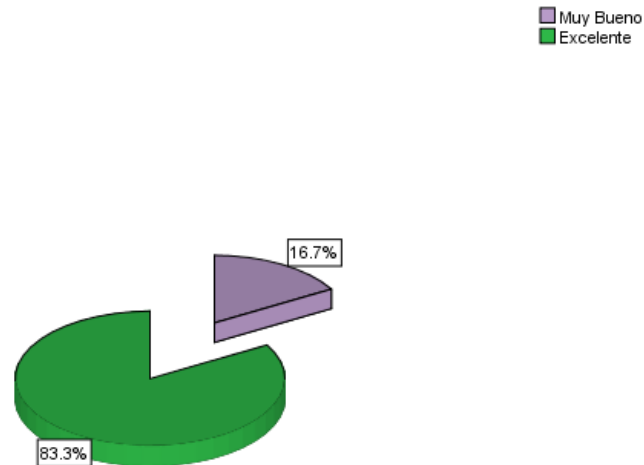
Tabla 36. **El docente brinda consejos útiles de la vida diaria * Forma buenos valores educativos y de relación social**

		A lo largo de la clase, el docente brinda consejos útiles de la vida diaria a los estudiantes			Total
		Muy Bueno		Excelente	
		Recuento	% del total	Recuento	
A lo largo de la clase, el docente forma buenos valores educativos y de relación social a los estudiantes	Bueno	Recuento	0	1	1
		% del total	0.0%	8.3%	8.3%
	Muy Bueno	Recuento	5	1	6
		% del total	41.7%	8.3%	50.0%
	Excelente	Recuento	0	5	5
		% del total	0.0%	41.7%	41.7%
Total	Recuento	5	7	12	
	% del total	41.7%	58.3%	100.0%	

Fuente: Guía de observación

La tabla nos muestra que a lo largo de la clase, el docente brinda consejos útiles para la vida diaria a los estudiantes (58,3%) y forma buenos valores educativos y de relación social (41,7%) , estos resultados se muestran en la categoría de “excelente”; sin embargo, el 50.0% y 41,7% lo hace en la categoría de “muy bueno” que podrían significar factores de motivación real para los estudiantes

Gráfica 24. **Al finalizar la clase, el docente se despide de los alumnos y les desea un buen día**



Fuente: Guía de observación

De acuerdo con los resultados obtenidos en la categoría de “excelente”, se observa que la mayoría de los docentes (83,3%), al finalizar la clase, se despide de los alumnos y les desea un buen día, solo el 16,7% aplica en la categoría de “muy bueno”. Esto se desprende de las visitas realizadas en el aula. Es posible que esto incida o sea un factor de motivación para los estudiantes.

Tabla 37. **Coefficiente de correlación de Pearson**

VARIABLES	Correlación de Pearson
Carrera-tradición familiar	$r = 0.94 / \text{sig (bilateral)} = .495$
A la cualidad de su método de trabajo – al hecho de que Usted tuvo suerte o estaba de buenas el día de la evaluación	$r = .895 / \text{sig (bilateral)} = .000$
A la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor – a la cualidad de su método de trabajo	$r = .883 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Al hecho de que Ud tuvo suerte o estaba de buenas el día de la evaluación – a la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor	$r = .879 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Interés que tiene por el tema – al hecho de que usted tuvo suerte o estaba de buenas el día de la evaluación	$r = .876 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Al hecho de que las explicaciones del profesor son claras – al hecho de que Usted tuvo suerte o estaba de buenas el día de la evaluación	$r = .858 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Interés que tiene por el tema – a la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor	$r = .856 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Al hecho de que las explicaciones del profesor son claras – a la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor	$r = .851 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Al hecho de que las explicaciones del profesor son claras – a la cualidad de su método de trabajo	$r = .839 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Interés que tiene por el tema – al hecho de que las explicaciones del profesor son claras	$r = .821 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Interés que tiene por el tema – a la cualidad de su método de trabajo	$r = .804 / \text{sig (bilateral)} = .000$
La calidad de los espacios deportivos – la calidad de los espacios recreativos	$r = .804 / \text{sig (bilateral)} = .000$
La calidad de los espacios recreativos – la calidad de los espacios sociales	$r = .735 / \text{sig (bilateral)} = .000$
Motivación realizada por profesores hacia el aprendizaje – estrategias facilitadas por el profesor	$r = .736 / \text{sig (bilateral)} = .000$

Fuente: Briceño Moraga, Roberto Ariel, 2019

Tabla 38. **Coefficiente de correlación de rangos de Spearman (R de Spearman o Rho de Spearman)**^{11/}

Índices R/Rho	Interpretación
0.00 – 0.20	Ínfima correlación
0.20 – 0.40	Escasa correlación
0.40 – 0.60	Moderada correlación
0.60 – 0.80	Buena correlación
0.80 – 1.00	Muy Buena correlación

Fuente: Briceño Moraga, Roberto Ariel, 2019

Para hallar el coeficiente de correlación de Pearson primero se determinó si las variables tienen una distribución normal, es decir, $p > 0,05$ (en las pruebas de normalidad utilizamos a Kolmogorov-Smirnov para muestra > 50). Luego se tomó un índice $R/Rho > 0.60$ de buena correlación y en orden descendente, donde se obtuvieron los resultados arriba indicados que nos muestra los coeficientes de correlación de Pearson con las variables significativas, con $p > 0,05$, diferentes de cero y que tienen una relación directa, son positivas. Se rechaza la hipótesis nula, por consiguiente, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que las variables antes mencionadas si están relacionadas e influyen significativamente en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas y Mercadotecnia.

^{11/} Es una medida de asociación lineal que utiliza los rangos, números de orden, de cada grupo de sujetos y compara dichos rangos.

VIII. CONCLUSIONES

Durante la realización de esta investigación, se ha logrado interactuar con los docentes y estudiantes de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), a través de la participación activa de estos por medio de diferentes técnicas e instrumentos (encuesta aplicada a docentes y estudiantes y una guía de observación), diseñados y utilizados con el fin de recolectar información que permitiera llegar y descubrir todo aquello que se pretendió en el origen de esta investigación con las preguntas y objetivos de la misma.

Después de hacer un análisis exhaustivo a las variables en estudio y empleado la prueba de las correlaciones, se puede observar la existencia de una correlación directa entre variables, lo cual significa que cuando aumenta una variable aumenta también la otra o, por el contrario, cuando disminuye una disminuye también la otra obteniendo los siguientes resultados:

Entre los principales factores motivacionales relacionados con la calidad del aprendizaje que poseen los estudiantes de la Facultad Regional Multidisciplinaria destacan los *personales y pedagógicos*. En la primera dimensión se incluyen variables que influyen en el desarrollo y mantenimiento de la motivación para el aprendizaje como el interés que tiene el alumno por el tema, la cualidad de su método de trabajo, y las causas a las que atribuye sus resultados. En este sentido, la variable interés está íntimamente ligado a la motivación, lo que significa que, en la medida en que un alumno muestra más interés, estará más motivado y esto repercutirá en un mejor desempeño académico. Asimismo, las causas a las que atribuye sus resultados y todo lo que le ocurre en relación con su aprendizaje, influyen en su estado de ánimo y en sus expectativas y, a través de éstas, en su interés, en su disposición a esforzarse y en las acciones que llevará para alcanzar sus metas.

En la segunda dimensión figuran los *factores pedagógicos*, donde la función del profesor en el aula influye en gran medida en la manera de aprender de los estudiantes,

en su motivación y en sus sentimientos hacia el entorno académico. Entre los aspectos que más destacan están las estrategias de enseñanza, los métodos de evaluación, la motivación realizada por el profesor hacia el aprendizaje y las estrategias de aprendizaje facilitadas por éste.

Entre las estrategias utilizadas por los estudiantes destacan las orientadas a tareas específicas, relacionadas con conocimientos y habilidades concretas, cercanas al desempeño y sensibles a la instrucción directa, señaladas por Díaz Barriga como estrategias cognitivas o de aprendizaje

Por todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir diciendo que se ha cumplido la hipótesis inicial, ya que se ha obtenido una relación directa entre variables.

IX. RECOMENDACIONES

9.1. A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

- ✓ Que garantice la formación y actualización docente en metodologías innovadoras considerando la investigación como base fundamental para el mejoramiento profesional.
- ✓ Que promueva la construcción de nuevas prácticas de aprendizaje adaptables a situaciones educativas en permanente cambio.

9.2. A LOS DOCENTES:

- ✓ Que desarrollen diversas estrategias didácticas que estimulen el aprendizaje autónomo.
- ✓ Que propicien un clima de confianza mediante la práctica de valores
- ✓ Que fomenten el descubrimiento y la construcción de los saberes nuevos en lugar de transmitir conocimiento de una persona a un grupo.
- ✓ Que fomenten la comunicación entre los estudiantes y las buenas relaciones
- ✓ Que tomen la evaluación como herramienta de reflexión del proceso de aprendizaje, lo que permitirá que el alumno pueda de manera activa y consciente revisar y mejorar su propio proceso de aprendizaje

9.3. A LOS ESTUDIANTES

- ✓ Que organicen su tiempo, sigan determinados procedimientos y usen ciertas técnicas (estrategias de aprendizaje).
- ✓ Que asuman la responsabilidad de su autoaprendizaje, que construyan su propio conocimiento con plena libertad de juicio.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

MODELO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Autor:

 MSc. Ariel Briceño Moraga.

Tutor:

 Dra. Norma Cándida Corea Tórrez.

Managua, 03 de abril de 2019.

INTRODUCCIÓN

En el presente apartado se presenta una propuesta de un modelo de estrategias de aprendizaje que potencien la motivación hacia el mejoramiento de la calidad del aprendizaje en los estudiantes de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales).

Para saber cómo aprende el estudiante es necesario determinar qué tipos de motivos y estrategias desarrollan para lograr sus objetivos de aprendizaje, es decir, establecer la interacción entre los factores personales y pedagógicos. En este contexto, los factores que influyen en el aprendizaje tienen que ver con la función del profesor y con aspectos propios del estudiante.

Para el caso específico de la Facultad Regional Multidisciplinaria, Chontales (FAREM – Chontales), se propuso un modelo de variables relacionadas agrupándolas en dos grandes factores: Personal y pedagógico, esto basado en el análisis de resultados obtenidos y el coeficiente de correlación de Pearson (ver tabla 37), tomando aquellas variables relacionadas que presentan una buena correlación (0.60 – 0.80 o más) y muy buena correlación (0.80 – 1.00), pero con más ocurrencias.

Los Factores pedagógicos comprende los contenidos de las distintas materias, estrategias de enseñanza, clima de la clase y métodos de evaluación; los factores personales: las metas, atribuciones, estrategias de aprendizaje, y otros y, por último, la intención de aprender, es decir, los resultados esperados. Las estrategias de aprendizaje se forman como parte de la respuesta del individuo a las demandas de su entorno. Son herramientas cognitivas que resultan particularmente útiles a cada sujeto para completar una tarea específica

OBJETIVOS:

- ✎ Proponer un modelo de estrategias de aprendizaje que potencien la motivación hacia el mejoramiento de la calidad del aprendizaje.
- ✎ Determinar los motivos y estrategias que desarrollan los estudiantes para el logro de sus objetivos de aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

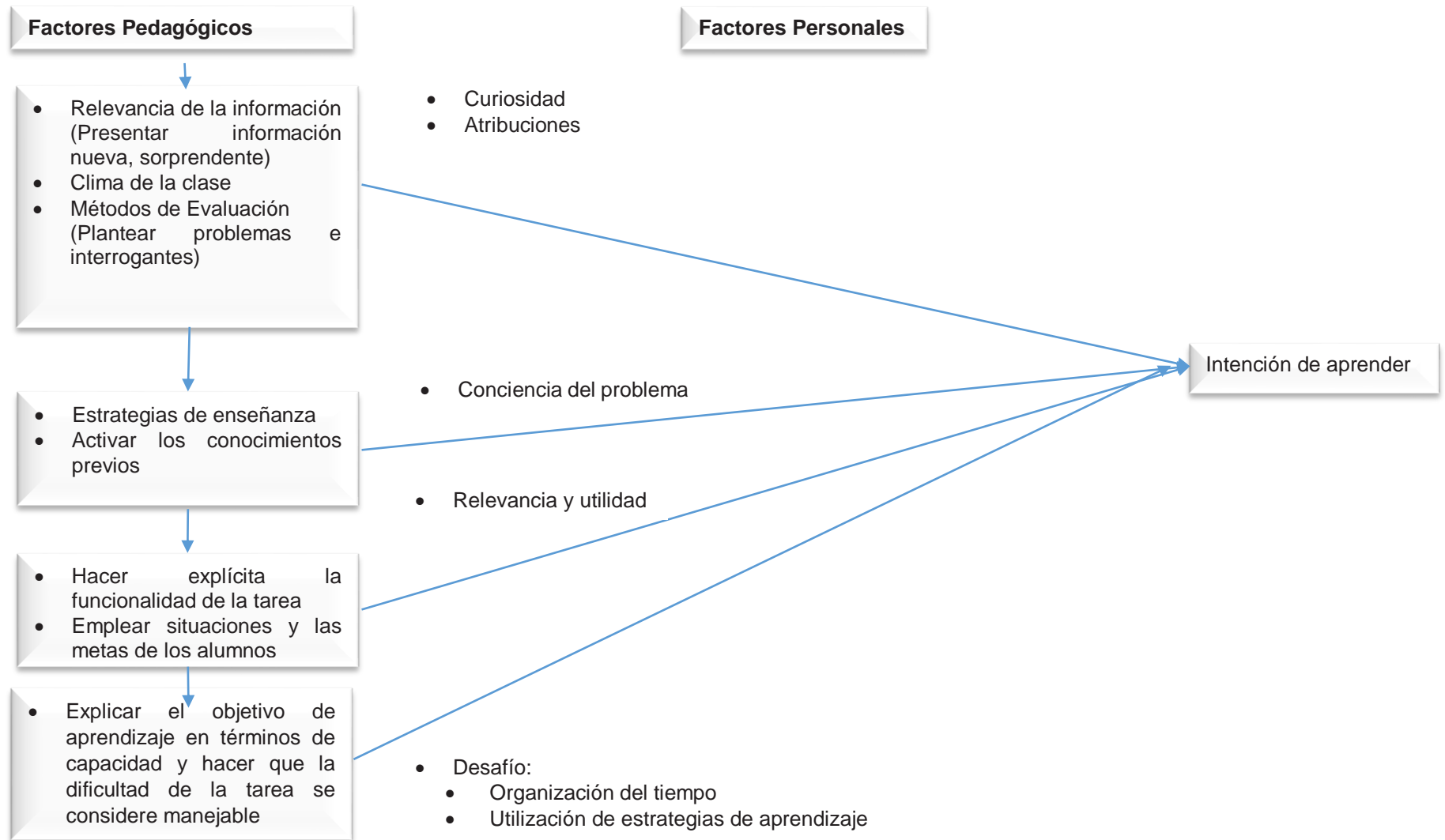
Los factores relacionados con el estudiante y el profesor, influyen en el desarrollo y mantenimiento de la motivación para el aprendizaje sobre los que se propuso el presente modelo de estrategias de aprendizaje.

En este contexto, el aprendizaje es importante en procesos de calidad, porque es el estudiante, quien toma la decisión de otorgar significado y sentido a los materiales que procesa, lo que tiene que aprender, así como la forma de hacerlo. La manera como estén organizadas las actividades de aprendizaje en el aula y las pautas de actuación del profesor serán determinantes para el desarrollo de la motivación de los estudiantes y para conseguir la mayor eficacia en los objetivos de aprendizaje.

Estos factores, relacionados entre sí, inciden en las intenciones del estudiante al realizar la tarea. Es importante señalar, que, al abordar el estudio de las estrategias de aprendizaje, se requiere tener en cuenta que no existe una sola perspectiva de abordaje y conceptualización de la misma, de ahí que estas se aborden de acuerdo a su generalidad o especificidad, al dominio del conocimiento al que se aplican o al tipo de aprendizaje que favorecen.

A continuación, se presenta un modelo interactivo que representa el proceso enseñanza-aprendizaje desde la mirada del alumno, el contexto y sus propios objetivos.

X. MODELO RELACIONADO CON LOS FACTORES MOTIVACIONALES Y LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES



De acuerdo con Shuell (citado por Biggs, 2006) lo que hace el estudiante es, en realidad, más importante para determinar lo que aprende que lo que hace el profesor. Para que los estudiantes consigan los resultados deseados de una manera razonablemente eficaz, la tarea fundamental del profesor consiste en lograr que sus estudiantes realicen las actividades de aprendizaje que, con mayor probabilidad, les lleven a alcanzar los resultados deseados. Es decir, lo que importa es lo que hace el estudiante, que depende de lo que el profesor quiera que hagan y de la ayuda que les facilite para ello.

La calidad del aprendizaje está relacionada directamente, aunque no de manera exclusiva, con la calidad de la enseñanza. Una de las mejores maneras de optimizar el aprendizaje es mejorar la enseñanza. Al comienzo de una clase la función del profesor debe ir encaminada a despertar la curiosidad del estudiante, mostrarles la relevancia de lo que han de aprender y crear las condiciones para mantener su interés en vista que los estudiantes no se motivan por igual, por lo que es importante buscar y realizar actividades motivadoras que impliquen mayor participación del estudiante, si percibe la utilidad de lo que está aprendiendo, su interés por lo que estudia aumentará.

Cabe señalar que las atribuciones que un estudiante hace sobre sus resultados académicos y todo lo que le ocurre en relación con su aprendizaje influyen en su estado de ánimo y en sus expectativas y, a través de éstas, en su interés, en su disposición a esforzarse y en las acciones que llevará para alcanzar sus metas, como por ejemplo el interés que tiene por el tema, la cualidad de su método de trabajo a las causas que atribuye sus resultados y todo lo que le ocurre en relación con su aprendizaje. Y lo que sí está claro es que los estudiantes motivados son más receptivos y aprenden más, que la motivación tiene una influencia importantísima en el aprendizaje, de ahí que para conseguir un nivel aceptable de aprendizaje es preciso que los alumnos organicen su tiempo, sigan determinados procedimientos y usen ciertas técnicas.

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

En síntesis, la enseñanza funciona haciendo que los estudiantes se comprometan en actividades relacionadas con el aprendizaje y que les ayuden a alcanzar los objetivos concretos establecidos para la unidad o asignatura, como teorizar, crear nuevas ideas, reflexionar, aplicar, resolver problemas, memorizar, entre otros.

XI. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Tapia, J. (1992a). *Motivar en la adolescencia: Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J. (1997b). *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Barcelona, España: Edebé.
- Alsina, Á., & Domingo, M. (Noviembre de 2007). Cómo aumentar la motivación para aprender matemáticas. *SUMA* 56, 23-31.
- Antolín, M., & Falieres, N. (2007). *El Aprendizaje Signitativo*. Montevideo, Uruguay: Cadiex Internacional S.A.
- Arancibia C., V., Herrera P., P., & Strasser S, K. (2008). *Manual de Psicología Educativa*. Santiago, Chile: Ediciones Unversidad Católica de Chile.
- Barca Lozano, A., González Cabanach, R., Marcos Malmierca, J. L., Porto Rioboo, A. M., & Valle Arias, A. (1994). *Procesos básicos de aprendizaje y aprendizaje escolar*. Coruña, Galicia: Galicia Editorial, S.A. - Gaesa.
- Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (Segunda ed.). México, D.F., México: MCGraw-Hill Interamericana.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (Tercera ed.). Colombia: PEARSON EDUCACIÓN.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Briceño, J., Cañizales, B., Rivas, Y., Lobo, H., Moreno, E., Velázquez, I., & Ruzza, I. (2010). La holística y su articulación con la generación de teorías. *Educere*, 14(48), 73-83. Recuperado el 8 de Marzo de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616720008>
- Cardozo, A. (8 de Septiembre de 2008). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes del primer año universitario. *Revista de Educación*, 14(28), 209-237. Recuperado el 17 de Diciembre de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716011>
- Castejón, C., & Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordon. Sociedad Española de Pedagogía*, 2(50), 170-184.
- Cohen, E. (30 de Septiembre de 2002). Educación, eficiencia y equidad: Una difícil convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2(50), 105-124. Recuperado el 13 de Marzo de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/800/80003005.pdf>

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Cusicanqui Flores, E. (s.f.). Obtenido de Sitio Web galeon.com hispavista: <http://cusicanquifloreseddy.galeon.com/index.html>

Einstein, A. (2011). *Mis ideas y opiniones*. Barcelona, España: Antoni Bosch editor.

Espino de Lara, R. (s.f.). Educación Holística. *OEI: Revista Iberoamericana de Educación*, 1-9. Recuperado el 5 de Marzo de 2017, de rieoei.org/deloslectores/330Espino.pdf

Ferguson, M. (1994). *La conspiración de acuario*. Madrid: Editorial América Ibérica S.A.

Ferreras Díez, J. (2013). *Hacia una nueva humanidad libre y responsable. Una visión del mundo y de la educación en el tercer milenio*. Madrid: Verbum.

Galán, A., Ruíz-Corbella, M., & Sánchez Melado, J. C. (Mayo-Agosto de 2014). Repensar la investigación educativa: de las relaciones lineales al paradigma de la complejidad. *Revista española de pedagogía*(258), 281-298. Recuperado el 28 de Febrero de 2017

Gallardo Vázquez, P., & Camacho Herrera, J. (2008). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Gallardo Vázquez, P., & Camacho Herrera, J. M. (2008). *Teorías del aprendizaje y práctica docente*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Gallego Gallardo, A. (Noviembre de 2009). La motivación a lo largo del curso escolar: Aplicaciones didácticas. *Innovación y experiencias educativas*(24). Recuperado el 24 de Enero de 2016, de http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_24.html

Gallego Gallardo, A. J. (24 de noviembre de 2009). La motivación a lo largo del curso escolar: Aplicaciones didácticas. *Innovación y Experiencias Educativas*(45), 1-8. Recuperado el 19 de agosto de 2016

Garbanzo Vargas, G. M. (12 de Agosto de 2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 1(31), 43-63. Recuperado el 19 de Noviembre de 2016

Garello, M. V., Rinauda, M. C., & Donolo, D. (2006). Tareas académicas en las clases universitarias. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (págs. 246 - 249). Buenos Aires: Facultad de Psicología. Recuperado el 20 de Diciembre de 2016, de <http://www.aacademica.org/000-039/293.pdf>

Gasco Txabarri, J. G., & Villarroel Villamor, J. (10 de Julio de 2014). La motivación para las matemáticas en la ESO. Un estudio sobre las diferencias en función del curso y del sexo. *Número. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 86, 39-50. Recuperado el 31 de Enero de 2017, de <http://www.sinewton.org/numeros>

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

- Gil Cantero, F. (Abril de 2011). Educación con teoría. Revisión pedagógica de las relaciones entre la teoría y la práctica educativa. *Revista Interuniversitaria*, 23(1), 19-43.
- González Cabanach, R., Valle Arias, A., Rodríguez Martínez, S., García Gerpe, M., & Mendiri Ruíz de Alda, P. (2007). Programa de intervención para mejorar la gestión de los recursos motivacionales en estudiantes universitarios. *Revista española de pedagogía*(237), 237-256.
- Heather, D. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students. *The Elementary School Journal*, 106(3), 193-223.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México D.F.: McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Herrera, D. (2009). *Teorías contemporáneas de la motivación: Una perspectiva aplicada* (Primera ed.). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado el 8 de Septiembre de 2016
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., & Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación, Sección de Investigación*(37/2), 1-21. Recuperado el 03 de Septiembre de 2016, de <http://www.rieoei.org/investigación/625Herrera.PDF>
- Huertas Martínez, J. A. (1997). *Motivación. Querer aprender* (Segunda ed.). Buenos Aires, España: Aique.
- Irureta Núñez, L. (1995). Evaluación del clima motivacional de clase. *Revista de Psicología de la PUCP*, 192-219.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje Autorregulado, Motivación y Rendimiento Académico. *Liberabit*, 15-20.
- Leliwa, S., Scangarello, J. I., & Ferreyra, Y. M.-C. (2016). *Psicología y Educación* (Tercera ed.). Córdoba, Argentina: Brujas.
- López Moreno, J. E. (2012). *Análisis de la motivación y su relación con los hábitos de estudios en la disciplina de matemática y su didáctica con las y los estudiantes de segundo año de magisterio en las escuelas normales de Matagalpa y Estelí, durante el I semestre 2012*. Tesis de maestría, UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA (UNAN-MANAGUA), Managua. doi:<http://repositorio.unan.edu.ni/>
- M. P., Monreal, M. B., Sopeña, J. C., J. V., Cubillas, M. E., López, C. G., . . . Marco, C. T. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E.

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Maquilón, J. J. (2003). *Diseño y evaluación del diseño de un programa de Intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios*. Murcia: Universidad de Murcia.

Maquilón, J., & Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, XIV(1), 81-100. Recuperado el 13 de Mayo de 2016

Marchesi, Á. (Mayo de 2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*(23), 1-22. Recuperado el 13 de Marzo de 2017, de <http://rieoei.org/rie23a04.htm>

Martínez-Salanova, E. (s.f.). Obtenido de [uhu.es: http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm)

Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J., & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE*, 13(2), 215-234.

Montico, S. (Noviembre de 2004). La motivación en el aula universitaria: Una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*(29), 105-112. Recuperado el 20 de Noviembre de 2016, de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/Cdt29_Montico.pdf

Morales Rodríguez, F. (2011). Aprendizaje, Motivación y Rendimiento en Estudiantes de Lengua Extranjera Inglesa. *Psicología Educativa*, 17(2), 195-207. Recuperado el 13 de Enero de 2017, de <http://dx.doi.org/10.5093/ed2011v17n2a6>

Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Murillo López, E. G. (2013). *Factores que inciden en el Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica de la Ciudad de Tela, Atlántida*. San Pedro Sula: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Recuperado el 19 de Diciembre de 2016, de https://www.google.es/search?as_q=factores+motivacionales%2Brendimiento+acad%C3%A9mico%2Bmatem%C3%A1tica%2Bprimer+ingreso&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_nlo=&as_nhi=&lr=&cr=&as_qdr=all&as_sitesearch=&as_occt=any&safe=images&as_filetype=&as_rights=

Naranjo Pereira, M. (5 de Octubre de 2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 153-170. Recuperado el 25 de 05 de 2016

Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje Humano* (Cuarta ed.). Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.

- Papalia, D. E., & Wendkos Old, S. (1988). *Psicología*. México D.F.: McGraw Hill.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (Undécima Edición ed.). México, D.F., México: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones* (2a. ed. ed.). Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Ramos Ferre, M. (s.f.). *Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico*. Almería: Universidad de Almería. Recuperado el 19 de Noviembre de 2016
- Rinaudo, M. C., De la Barrera, M. L., & Donolo, D. S. (1997). Motivación para el aprendizaje en alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, IX(22), 1-19.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2009). *Comportamiento Organizacional* (Decimotercera edición ed.). México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Ryan, M., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychological*, 55(1), 68-78.
- Salanova Soria, M., Martínez Martínez, I. M., Bresó Esteve, E., Llorens Gumbau, S., & Grau Gumbau, R. (Junio de 2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Analies de Psicología*, 21(1), 170-180. Recuperado el 13 de Marzo de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16721116>
- Salim, R., & Lotti de Santos, M. (2011). Evaluación de enfoques, motivaciones y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer año universitario de odontología (UNT). *Cuadernos de Educación*(9), 245-261. Recuperado el 19 de Octubre de 2015, de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=4c62594c-a48b-432c-8d1b-c798ee239751%40sessionmgr4001&vid=11&hid=4209>
- Santrock, J. W. (2002). *Psicología de la educación* (Cuarta ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa* (Sexta ed.). México: Pearson Educación.
- Seibold, J. R. (Mayo de 2000). Equidad en la educación? Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*(23), 1-12.

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

- Sosa García, R. (2004). *Factores que favorecen la calidad educativa en el bachillerato universitario. Reflexiones para la construcción de una propuesta*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Área Académica de Ciencias de la Educación. Pachuca de Soto, Hidalgo,: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. Recuperado el 23 de Marzo de 2017, de <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/handle/123456789/27>
- Suárez Riveiro, J., & Anaya Nieto, D. (2004). Diferencias en los componentes cognitivo y motivacional de estudiantes universitarios. *RIED*, 7(1/2), 65-75.
- Torres Alfonso, A. M., & Martínez Martínez, D. (2008). Estrategias motivacionales y metacognitivas en la formación matemática de estudiantes universitarios. *Revista Pedagogía Universitaria*, 41-50.
- Trechera, J. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?
- Valdés Herrera, C. (7 de Octubre de 2016). *Motivación, concepto y teorías principales*. Obtenido de <http://www.gestiopolis.com/canales5/rrhh/lamotici.htm>
- Vallerand, R., Blais, M., Briere, N., & Pelletier, L. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation in Education (EME). *Canadian Journal of Behavioural Science*(21), 323-349.
- Vázquez, C. M., Cavallo, M. A., Aparicio, S. N., Muñoz, B. L., Robson, C. M., Ruíz, L. I., . . . Escobar, M. E. (Noviembre 2012). *Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes*. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Ciencias Económicas y Estadística. Rosario, Santa Fe: Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad. Recuperado el 3 de Abril de 2017, de http://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuartas/vazquez_c_factores_de_impacto_en_el_rendimiento_academico.pdf
- Wetzell Espinoza, M. (2009). *Clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del Callao*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Wompner G, F. H. (2008). *Inteligencia Holística. La llave para la nueva era*. Osorno, Chile.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa* (Decimoprimera ed.). México, México: PEARSON EDUCACIÓN.

XII. ANEXOS



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN **ENCUESTA PARA LOS ESTUDIANTES**

Estimado estudiante:

El objetivo de esta encuesta es obtener información sobre los factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje durante las clases universitarias, como parte de la tesis titulada Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la FAREM Chontales, en el II Semestre del año 2017.

La información que Usted aporte será tratada únicamente para fines investigativos y es de carácter estrictamente anónimo y confidencial.

En vista de lo anterior, solicitamos su colaboración para responder a esta encuesta.

Muchas Gracias.

Instrucciones: Por favor, responda cada pregunta marcando un ✓ en el círculo que mejor refleje su realidad.

I. Información Personal

1. Sexo

1. Masculino
2. Femenino

2. Edad

- 1) Menos de 20 años 3) 26 a 30 5) 36 a 40
2) 21 a 25 4) 31 a 35 6) De 41 a más

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

3. Estado Civil

- 1) Soltero/a 3) Separado/a 5) Divorciado/a
2) Casado/a 4) Unión libre 6) Viudo/a

4. Departamento

- 1) Boaco 3). Río San Juan
2) Chontales 4). RACCS
5) Otro (Especifique): _____

5. Carrera

- 1) Contaduría Pública y Finanzas
2) Administración de Empresas
3) Mercadotecnia

6. Turno

- 1) Matutino
2) Nocturno
3) Sabatino

7. Año de estudio

- 1) Cuarto
2) Quinto

8. ¿Trabaja con remuneración económica actualmente?

- 1) Sí
2) No

9. ¿Cómo financia sus estudios? (Puede marcar más de una opción)

- 1) Aporte familiar
2) Trabajo
3) Beca
4) Otro (Especifique): _____

10. ¿Usted tiene hijos?

1. Sí ¿Cuántos? _____
2. No

II. Variables Socioculturales

11. Nivel educativo del padre

- 1) Sin estudios 4) Educación Técnica
2) Educación Primaria 5) Educación Universitaria
3) Educación Secundaria 6) Estudios de Post grado

12. Nivel educativo de la madre

- | | | | |
|-------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Sin estudios | <input type="radio"/> | 4) Educación Técnica | <input type="radio"/> |
| 2. Educación Primaria | <input type="radio"/> | 5) Educación Universitaria | <input type="radio"/> |
| 3. Educación Secundaria | <input type="radio"/> | 6) Estudios de Post grado | <input type="radio"/> |

13. ¿Cuál es la profesión u oficio de su padre?

14. ¿Cuál es la profesión u oficio de su madre?

15. ¿Sus padres contribuyen para que Usted tenga un buen desempeño en la universidad?

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| 1. Siempre | <input type="radio"/> |
| 2. Muchas veces | <input type="radio"/> |
| 3. La mitad de las veces | <input type="radio"/> |
| 4. Pocas veces | <input type="radio"/> |
| 5. Nunca | <input type="radio"/> |

16. ¿Qué expectativas tienen de Usted sus padres con relación a sus estudios?

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| 1. Demasiado elevadas | <input type="radio"/> |
| 2. No tan elevadas | <input type="radio"/> |
| 3. Realistas | <input type="radio"/> |
| 4. No tan bajas | <input type="radio"/> |
| 5. Demasiado bajas | <input type="radio"/> |

III. Trayectoria en la Universidad

17. Antes de empezar la carrera actual, ¿Ya había estudiado otra carrera, ya sea en esta o en otra universidad?

- | | |
|-------|-----------------------|
| 1. Sí | <input type="radio"/> |
| 2. No | <input type="radio"/> |

18. ¿Usted ha reprobado alguna asignatura en la carrera actual?

- | | |
|-------|-----------------------|
| 1. Sí | <input type="radio"/> |
| 2. No | <input type="radio"/> |

Nota: Si su respuesta es "Sí", diga ¿Cuántas?: _____
Si su respuesta es: "No", pase a la pregunta N° 20:

19. De los siguientes motivos, ¿Cuáles influyeron para que reprobara? (Puede marcar más de una opción)

- | | |
|---|-----------------------|
| 1. No entendía las explicaciones del profesor | <input type="radio"/> |
| 2. No tenía interés por la asignatura | <input type="radio"/> |
| 3. La metodología del profesor era inadecuada | <input type="radio"/> |

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

4. La mala relación con el grupo de clase influyó para que dejara la asignatura
5. Tenía malas relaciones con el profesor
6. Hubo otros motivos. (Especifique:) _____

20. ¿La carrera que cursa actualmente era la que Usted quería estudiar?

1. Sí
2. No

21. ¿En qué grado cada uno los siguientes motivos influyeron en la elección de la carrera que Usted estudia?

N°		Altamente	Medianamente	Muy poco	Nada
1.	Prestigio de la Universidad				
2.	Tradicón familiar				
3.	Requisitos de matrícula				
4.	Oportunidad de mejorar mi estatus social				
5.	Reconocimiento social de la carrera				
6.	Posibilidades de trabajo				
7.	Modalidad de estudios (Diurno, Nocturno, Sabatino)				
8.	Gusto por los estudios				
9.	Ingresos económicos				
10.	Otras (Especifique)				

22. ¿Cómo se identifica Usted con relación al perfil de su carrera?

1. Me identifico totalmente
2. Me identifico parcialmente
3. No me identifico

IV. Variables Institucionales y Académicas

23. ¿Cómo valora cada uno de los siguientes aspectos:

N°		Excelente	Muy Bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1	La calidad de los profesores					
2	La calidad de la carrera que cursa					
3	La calidad de los espacios deportivos					
4	La calidad de los espacios recreativos					
5	La calidad de los espacios sociales					
6	La calidad de los espacios de estudio					

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

7	La calidad de las aulas de clase					
8	La calidad de la biblioteca					
9	La calidad de los laboratorios					
10	La calidad de las salas de informática					

24. ¿La Universidad cuenta con servicios de apoyo a estudiantes con dificultades académicas?

1. Sí
2. No
3. No sé

25. ¿La Universidad cuenta con servicios de consejería de orientación vocacional para orientar a los estudiantes que piensan cambiar de carrera o retirarse de la universidad?

1. Sí
2. No
3. No sé

26. ¿Cómo valora la relación con sus profesores?

1. Excelente
2. Muy Buena
3. Buena
4. Regular
5. Deficiente

27. ¿En su aula de clase hay buen ambiente para el estudio?

1. Siempre
2. Muchas veces
3. La mitad de las veces
4. Pocas veces
5. Nunca

V. Actitud hacia el Aprendizaje

28. ¿Cómo valora su promedio en todas las asignaturas que ha llevado?

1. 100 - 90 (Excelente)
2. 89 - 80 (Muy Bueno)
3. 79 - 70 (Bueno)
4. 69 - 60 (Regular)
5. Menos de 59 (Deficiente)

Nota: Si Usted es un estudiante con menos de 80, pase a la pregunta N°30.

29. ¿A qué atribuye Usted el hecho de que obtenga notas altas en una evaluación?
(Puede marcar más de una opción)

1. La cantidad de tiempo y de trabajo que dedico para estudiar
2. Interés que tiene por la carrera

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

3. Al hecho de que las explicaciones del profesor son claras
 4. A la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor
 5. A la cualidad de su método de trabajo
 6. Al hecho de que Usted tuvo suerte o estaba de buenas el día de la evaluación
 7. Otras (Especifique): _____
30. ¿Cuáles son las principales causas que Usted atribuye a que obtenga menos de 80 en las evaluaciones? (Puede marcar más de una opción)
1. Falta de estudio
 2. Poco interés por la materia
 3. Metodología inadecuada del profesor
 4. Preguntas demasiado difíciles
 5. El profesor califica muy bajo
 6. Falta de un método de estudio
 7. Cansancio, nervios
 8. Otras (Especifique): _____
31. ¿Sus profesores le han motivado para tener una actitud positiva hacia el aprendizaje?
1. Siempre
 2. Muchas veces
 3. La mitad de las veces
 4. Pocas veces
 5. Nunca
32. ¿El maestro le ha brindado estrategias para aprender?
1. Siempre
 2. Muchas veces
 3. La mitad de las veces
 4. Pocas veces
 5. Nunca
33. ¿A qué atribuye sus logros de aprendizaje?
1. Motivación generada por mis profesores
 2. Al tiempo que dedico a mis estudios
 3. La metodología empleada por el docente
 4. A las técnicas de estudio que pongo en práctica
 5. A la automotivación que inspira la carrera que estudio
 6. Otros (Especifique): _____
34. ¿Consideras que el trabajo cooperativo contribuye a mejorar tus aprendizajes
1. Siempre
 2. Muchas veces
 3. La mitad de las veces
 4. Pocas veces
 5. Nunca

35. ¿Con qué nivel de cumplimiento asumes las tareas asignadas?

- 1. Todos los días
- 2. De vez en cuando
- 3. Sólo cuando tengo evaluaciones
- 4. Nunca estudio
- 5. Otra opción, ¿Cuál?: _____

VI. Método de estudio

36. ¿Usted tiene establecido un horario de estudios fuera del horario de clases?

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

37. ¿Usted dispone en su casa de un lugar adecuado y exclusivo para estudiar?

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

38. ¿Con qué frecuencia Usted estudia por iniciativa propia?

- 1. Todos los días
- 2. De vez en cuando
- 3. Sólo cuando tengo evaluaciones
- 4. Nunca estudio
- 5. Otra opción, ¿Cuál?: _____

39. ¿Cómo valora su nivel de asistencia a clase?

- 1. Excelente
- 2. Muy Buena
- 3. Buena
- 4. Regular
- 5. Deficiente

VII. Integración Ambiente Universitario

40. ¿En qué tipo de actividades extracurriculares de la Universidad ha participado Usted? (Puede marcar más de una opción):

- 1. JUDC
- 2. Conferencias
- 3. Eventos culturales
- 4. Eventos deportivos
- 5. Eventos artísticos

6. Ninguna actividad extracurricular
7. Otras actividades extracurriculares (Especificar: _____)
- _____

VIII. Percepciones sobre Rendimiento Académico

41. ¿Cómo considera su rendimiento académico respecto al rendimiento de sus compañeros?

1. Mejor que la mayoría
2. Igual que la mayoría
3. Más bajo que la mayoría

42. ¿Cuál es la imagen que sus profesores tienen de Usted como estudiante?

1. Excelente estudiante
2. Muy buen estudiante
3. Buen estudiante
4. Estudiante regular
5. Desaplicado

43. ¿Cuál es la imagen que sus compañeros tienen de Usted como estudiante?

1. Excelente estudiante
2. Muy buen estudiante
3. Buen estudiante
4. Estudiante regular
5. Desaplicado

44. ¿Cuál es la imagen que Usted tiene de su persona como estudiante?

1. Excelente estudiante
2. Muy buen estudiante
3. Buen estudiante
4. Estudiante regular
5. Desaplicado

IX. Expectativas y Satisfacción

45. Hasta el día de hoy, ¿Se han cumplido sus expectativas respecto a la carrera?

1. Totalmente
2. Mucho
3. Medianamente
4. Escasamente
5. En nada

46. ¿Usted tiene definido un proyecto personal de formación?

1. Sí
2. No

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

47. Respecto a su futuro académico, Usted considera que:

1. Finalizará con éxito sus estudios
2. Finalizará, pero con dificultades
3. No finalizará esta carrera

48. ¿Con cuál de las siguientes situaciones se identifica respecto a su futuro dentro de unos diez o quince años?

1. Tengo confianza en el futuro y creo que haré actividades interesantes y que me gusten.
2. Estoy preocupado(a) por el futuro porque pienso en problemas como el desempleo, la falta de oportunidades, la violencia, etc.
3. El futuro no me preocupa, poco pienso en el porvenir.

49. Valore el grado de satisfacción que tiene Usted de cada uno de los siguientes aspectos:

N°		Altamente satisfecho	Medianamente satisfecho	Muy poco satisfecho	Nada satisfecho
1	Las metodologías de enseñanza				
2	Técnicas de evaluación				
3	Las relaciones profesor-estudiante				
4	Mis avances académicos				
5	Mi método de estudio				
6	Los servicios de la universidad				
7	El ambiente universitario				
8	Mi nivel de integración				



DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**ENCUESTA PARA LOS DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS
ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS DE LA FAREM CHONTALES**

Estimado/a Maestro/a:

El objetivo de esta encuesta es obtener información sobre los factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje durante las clases universitarias, como parte de la tesis titulada Factores motivacionales y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes de los cuartos y quintos años de las carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la FAREM Chontales, en el II Semestre del año 2017.

La información que Usted aporte será tratada únicamente para fines investigativos y es de carácter estrictamente anónimo y confidencial.

En vista de lo anterior, solicitamos su colaboración para responder a esta encuesta.

Muchas Gracias.

Instrucciones: Por favor, responda cada pregunta marcando un ✓ en el círculo que mejor refleje su realidad.

1. Sexo
 1. Masculino
 2. Femenino

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

2. Edad (en años cumplidos) ____

3. Grado Académico

- 1. Licenciatura
- 2. Maestría
- 3. Doctorado

4. Años de servicio como docente (en años cumplidos) ____

5. Años de servicio en la institución (en años cumplidos) ____

6. Tipo de nombramiento

- 1. Horario
- 2. Medio tiempo
- 3. Tiempo completo

7. ¿Ha participado usted en proyectos de investigación en la universidad?

- 1. Sí
- 2. No

8. ¿Ha participado usted en proyectos de acción social fuera de la universidad?

- 1. Sí
- 2. No

9. ¿Cómo valora los siguientes aspectos:

N°		Excelente	Muy Bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1	Apoyo Administrativo					
2	Calidad académica de los estudiantes					
3	Infraestructura					
4	Calidad de los materiales didácticos					
5	Oportunidades de desarrollo académico					
6	Otros (Especifique:)					

10. ¿Regularmente, sus estudiantes tienen conocimientos previos del tema de la clase del día?:

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

5. Nunca

11. ¿Sus estudiantes presentan un alto grado de interés en sus clases?

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

Nota: Si su respuesta es “Pocas veces” o “Nunca”, ¿qué estrategias aplica para solventar la situación?

12. ¿Usted provoca motivación en sus estudiantes para lograr mayor interés en sus clases?

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

13. Cada uno de los siguientes aspectos influyen en la calidad de los aprendizajes. Asigne una valoración según su orden de prioridad.

N°		Muy Importante	Importante	Poco Importante	Nada Importante
1	Preparación y formación de los profesores				
2	Experiencia de los profesores				
3	Disponibilidad de infraestructura				
4	Elevado número de estudiantes por aula				
5	Los métodos de enseñanza				
6	La asistencia de los estudiantes a clases				
7	La forma de evaluación				
8	Recursos didácticos				
10	Otro (Especifique:)				

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

14. Propicia un clima de confianza durante el desarrollo de la clase

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

15. Presenta los temas en forma Motivadora ofreciendo ejemplos de nuestro contexto. (Realidad)

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

16. Facilita el aprendizaje con recursos didácticos (guías, videos, maquetas, textos, manuales, laboratorios, etc.).

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

17. Los procedimientos que utiliza para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje promueven realmente el aprendizaje. (dinamizan las clases)

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

18. Las evaluaciones (pruebas y trabajos) que realiza, se ajustan a lo impartido en clase.

- 1. Siempre
- 2. Muchas veces
- 3. La mitad de las veces
- 4. Pocas veces
- 5. Nunca

19. ¿En qué medida considera Usted que sus estudiantes están aprendiendo su asignatura con calidad?

- 1. Con total calidad
- 2. Con mucha calidad
- 3. Con mediana calidad

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

- 4. Con poca calidad
- 5. Con ninguna calidad



DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Fecha y hora de la observación: _____

Duración de la observación: _____

Número de la observación: _____

Nombre del observador: _____

Instrucciones: La persona que observa la situación de clase, marcará a la par del ítem, un ✓ dentro de la casilla (1, 2, 3, 4, 5) que mejor sugiere su apreciación de la ejecución de dicho ítem.

1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Muy Bueno 5. Excelente

GUÍA DE OBSERVACIÓN

ASPECTO OBSERVADO		1	2	3	4	5
METODOLOGÍA DOCENTE						
1.	Se explican los objetivos del aprendizaje con claridad.					
2.	Propicia un clima de confianza durante el desarrollo de la clase.					
3.	Relaciona el contenido nuevo con los conocimientos previos.					
4.	Presenta los temas de clase de forma motivadora, ofreciendo ejemplos de nuestro contexto. (Realidad)					
5.	Se promueve el trabajo cooperativo, intercambio de experiencias, colaboración de grupos.					
6.	El profesor muestra dominio del(los) contenido (s) impartidos.					
7.	Presentan coherencia y fiabilidad en la información transmitida.					

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS						
8.	Se facilita el aprendizaje con recursos didácticos (guías, videos, maquetas, textos, manuales, Laboratorios, etc.).					
9.	Los recursos utilizados son pertinentes (apropiados) a los objetivos y contenidos de la clase.					
10.	Los procedimientos utilizados para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje promueven realmente el aprendizaje (dinamizan las clases).					
11.	El profesor se apoya de las TIC para incentivar el proceso E-A.					
EVALUACIÓN						
12.	Las evaluaciones (pruebas y trabajos) se ajustan a los objetivos y a lo impartido en clase.					
13.	La asignación de tarea es clara y se correlaciona con el contenido impartido.					
14.	El docente entrega revisada, corregida y calificada, la evaluación de una clase anterior.					
15.	Se comentan los resultados de las evaluaciones escritas en función de tomar decisiones que mejoren el rendimiento del estudiante.					
16.	Los errores detectados en las actividades de evaluación han sido punto de partida para la retroalimentación.					
17.	Los deficientes resultados de una evaluación han servido como justificación para reestructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
FORMACIÓN DE VALORES						
18.	Al entrar al aula, el docente saluda a los estudiantes.					
19.	Conversa con los estudiantes sobre cosas de la vida diaria, para crear confianza.					
20.	A lo largo de la clase, el docente brinda consejos útiles de la vida diaria a los estudiantes					
21.	A lo largo de la clase, el docente forma buenos valores educativos y de relación social a los estudiantes.					
22.	Al finalizar la clase, el docente se despide de los alumnos y les desea un buen día.					



INSTRUCTIVO PARA LA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO QUE SE ADMINISTRARÁ

Dr(a). XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Estimado Dr(a). XXXXXXXXXXXXXXX

Me encuentro realizando un estudio con enfoque cuantitativo sobre los factores motivacionales para el aprendizaje y su relación con la calidad del aprendizaje durante las clases universitarias, y en los próximos días estaré administrando instrumentos para recopilar información de campo.

Como parte de mi planificación me he propuesto validar los instrumentos con personas expertas como usted, de manera que, por esta razón, estoy solicitándole por este medio, su colaboración. Esta consistiría en la lectura del cuestionario que aplicaré a estudiantes de los cuartos y quintos años de las Carreras del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas de la FAREM Chontales, y luego confrontar cada pregunta del cuestionario con los objetivos de la investigación, con el propósito de verificar su nivel de calidad. Esta calidad se medirá mediante la asignación de puntuaciones entre 5 (lo máximo o mejor), hasta 1 (lo mínimo o lo más deficiente) de las categorías que más adelante explico. Estas puntuaciones deberán asignarse a cada pregunta. Para este efecto, he anexado tanto el cuestionario (para su conocimiento) como la Matriz de valoración que usted hará por pregunta.

Adicionalmente, le estoy pidiendo recomendaciones útiles para la re-escritura de cada pregunta en caso de que su puntuación fuese baja o muy baja, y recomendaciones para agregar palabras o mejorarlas o eliminarlas de cada pregunta.

Por todo esto, le estaré muy agradecido.

Los Objetivos de la investigación son los siguientes:

1. Identificar los factores motivacionales para el aprendizaje que poseen los estudiantes.
2. Describir la calidad del aprendizaje en los estudiantes.
3. Establecer las relaciones entre los factores motivacionales para el aprendizaje y la calidad educativa de los estudiantes de los cuartos y quintos años.

A través de esta prueba de Jueces o Expertos se pide a los Especialistas que valoren los siguientes aspectos o Criterios del Análisis de Contenido del Cuestionario:

✘ **Ortografía y redacción:** Aunque el cuestionario será dirigido a estudiantes de la educación superior es importante tener una muy buena redacción de las preguntas al igual que la ortografía.

- ✘ **Claridad:** Si las preguntas están claras de forma tal que se entienda lo que se pregunte, con el fin de cumplir con los objetivos propuestos.
- ✘ **Coherencia de la pregunta:** Para visualizar si las preguntas están en un orden lógico y que a su vez tengan la coherencia y secuencia lógica, sobre todo con los objetivos.
- ✘ **Concordancia:** Si la escala de medición utilizada o las alternativas propuestas para responder a las preguntas concuerdan con el enunciado de la pregunta, si de verdad responden a la pregunta.
- ✘ **Pertinencia:** Es el grado de adecuación de la pregunta a la característica o situación que trata de describirse.

Por favor, en la “Matriz de Valoraciones de los Jueces Especialistas” escriba en las casillas el nivel en que según su juicio profesional, se da dicho aspecto. La escala para las respuestas es la siguiente:

- **Para el primer aspecto, “Ortografía y Redacción”, las valoraciones pueden ser: Excelente, Muy buena, Buena, Regular, Deficiente.**
- **Para los restantes 5 aspectos, las valoraciones pueden ser: Absoluta, mucha, mediana, poca, ninguna.**
- **Debido a que las casillas en la parrilla son muy limitadas, se sugiere usar números en lugar de valoraciones descriptivas: Absoluta (5), mucha (4), mediana (3), poca (2), ninguna (1).**

Al final se deja una casilla donde usted puede plantear sus observaciones, que serán de mucha importancia para la consolidación de este instrumento y que agradeceremos.

¡MUCHAS GRACIAS!

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

TABLA 11.1 **Cinco perspectivas de la motivación**

	Conductista	Humanista	Cognoscitiva	Cognoscitiva social	Sociocultural
<i>Fuente de motivación</i>	Extrínseca	Intrínseca	Intrínseca	Intrínseca y extrínseca	Intrínseca
<i>Influencias importantes</i>	Reforzadores, recompensas, incentivos y castigos	Necesidad de autoestima, autorrealización y autodeterminación	Creencias, atribuciones del éxito y del fracaso, expectativas	Metas, expectativas, intenciones, autoeficacia	Participación comprometida en comunidades de aprendizaje; mantenimiento de la identidad a través de la participación en actividades grupales
<i>Principales teóricos</i>	Skinner	Maslow Deci	Weiner Graham	Locke y Latham Bandura	Lave Wenger

Fuente: Woolfolk (2010, p.380)

Una clasificación de estrategias de aprendizaje

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	<ul style="list-style-type: none"> • Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayar • Destacar • Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	<ul style="list-style-type: none"> • Palabra clave • Rimas • Imágenes mentales • Parafraseo
		Procesamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de inferencias • Resumir • Analogías • Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Redes semánticas • Mapas conceptuales • Uso de estructuras textuales

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

Basado en Pozo (1990, citado por Barriga y Hernández, 2002)

Tabla X. Al entrar al aula, el docente saluda a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Excelente	12	100.0

Fuente: Guía de observación

GLOSARIO

Estímulo Incondicionado (EI): Es aquel que produce automáticamente una respuesta sin previo aprendizaje. La comida era el EI en los experimentos de Pavlov.

Estímulo Condicionado (EC): Es un estímulo anteriormente neutro que termina por provocar una respuesta condicionada, después de asociarse a un EI. En los experimentos de Pavlov, algunos estímulos condicionados eran luces y sonidos producidos antes de que el perro comiese realmente la comida, como el sonido del cierre de la puerta antes de colocar la comida en el cuenco.

Incentivo: Los incentivos son estímulos o sucesos positivos o negativos que pueden motivar la conducta de un estudiante.

Jerarquía de necesidades Concepto de Maslow según el cual las necesidades individuales deben satisfacerse atendiendo a la secuencia siguiente: fisiológicas, seguridad, amor y pertenencia, estima y autorrealización.

Estímulo: Suceso que activa la conducta.

Motivo: Es un término muy general que se usa para identificar procesos que le dan energía y dirección al comportamiento; su origen puede ser interno o externo.

Recompensa: Una recompensa es una situación o un objeto atractivo que se suministra como consecuencia de una conducta específica.

Refuerzo: Un refuerzo se define como un evento que, presentado inmediatamente después de la ocurrencia de una conducta, aumenta la probabilidad de ocurrencia de dicha conducta.

Respuesta Incondicionada (RI): Es una respuesta no aprendida, provocada automáticamente ante un EI. En los experimentos de Pavlov, la salivación en el perro era la RI como respuesta a la presentación de comida.

Respuesta Condicionada (RC): Es una respuesta aprendida frente al estímulo condicionado que se produce tras el emparejamiento entre un EI y un EC.

Medida de estabilidad: Un mismo instrumento de medición se aplica dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto período. Confiabilidad por test-retest, "r" de Pearson.

Mujeres



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA

Carrera	MATUTINO							VESPERTINO						NOCTURNO						ENCUENTRO						PROFESIONALIZACIÓN						VIRTUAL																	
	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot							
021-Pedagogía con mención en Educación para la Diversidad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
027-Cultura y Artes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
045-Lengua y Literatura Hispánicas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	40	38	36	39	30	0	183	0	0	0	0	0	0	0
050-Ciencias Sociales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	31	17	17	29	23	0	117	0	0	0	0	0	0	0
060-Matemática	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	11	0	12	0	0	0	0	0	0	0	0
067-Física-Matemática	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	26	14	16	9	0	65	0	0	0	0	0	0	0	
085-Ciencias Naturales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	38	28	24	25	28	0	141	0	0	0	0	0	0	0
101-Diseño Gráfico y Multimedia	0	0	0	0	0	0	0	18	0	0	0	0	0	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
120-Inglés	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	42	22	31	18	11	0	124	0	0	0	0	0	0	0
155-Turismo Sostenible	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
179-Administración Turística y Hotelera	29	33	0	0	0	0	62	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
190-Psicología	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
230-Administración de Empresas	26	17	18	21	13	0	95	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	41	0	31	19	27	0	118	0	0	0	0	0	0	0							
240-Contaduría Pública y Finanzas	30	0	0	0	0	0	30	0	0	0	0	0	0	0	4	29	18	27	27	0	105	36	0	42	42	2	0	122	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
250-Banca y Finanzas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
260-Mercadotecnia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
310-Medicina	39	0	0	17	13	17	86	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
417-Topografía (Técnico Superior)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	4	0	12	0	0	0	0	0	0	0								
423-Ing. Sistemas de Información	12	5	8	0	8	0	33	0	20	1	5	0	0	26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
508-Ingeniería Ambiental	0	0	0	0	0	0	0	1	0	10	0	0	0	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							
TOTAL X FACULTAD	237	145	69	87	82	17	637	39	21	55	32	26	0	173	4	58	52	28	50	0	192	112	0	83	101	45	0	341	175	120	124	187	103	0	709	0	0	0	0	0	0	0							

Hombres



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA

FAREM - Chontales	MATUTINO							VESPERTINO							NOCTURNO							ENCUENTRO							PROFESIONALIZACIÓN							VIRTUAL														
	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot	I	II	III	IV	V	VI	Tot								
021-Pedagogía con mención en Educación para la Diversidad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
027-Cultura y Artes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
045-Lengua y Literatura Hispánicas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	6	5	5	7	0	34	0	0	0	0	0	0	0	
050-Ciencias Sociales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	27	11	9	8	10	0	65	0	0	0	0	0	0	0	
060-Matemática	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12	0	12	0	0	0	0	0	0	0	
067-Física-Matemática	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	29	17	22	10	0	0	78	0	0	0	0	0	0	0	
085-Ciencias Naturales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	6	10	9	8	0	48	0	0	0	0	0	0	0	
101-Diseño Gráfico y Multimedia	0	0	0	0	0	0	0	16	0	0	0	0	0	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
120-Inglés	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	24	13	15	17	9	0	78	0	0	0	0	0	0	0	
156-Administración Turística y Hotelera	9	4	0	0	0	0	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
190-Psicología	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9	3	0	0	12	0	0	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
230-Administración de Empresas	22	17	13	7	8	0	67	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	21	0	15	15	12	0	63	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
240-Contaduría Pública y Finanzas	20	0	0	0	0	0	20	0	0	0	0	0	0	0	0	5	20	16	10	5	0	56	17	0	11	6	2	0	36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
260-Mercadotecnia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
310-Medicina	25	0	0	10	21	11	67	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
417-Topografía (Técnico Superior)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	14	0	0	27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
423-Ing. Sistemas de Información	33	0	16	2	5	0	56	1	22	3	7	2	0	35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
509-Ingeniería Ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	0	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
650-Ingeniería Agronómica	10	16	12	3	3	0	44	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
655-Ingeniería Agroindustrial	1	20	2	16	8	0	47	26	0	20	2	3	0	51	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
TOTAL X FACULTAD	142	72	51	48	49	11	373	43	22	36	17	9	0	127	5	29	19	11	9	0	73	55	0	39	57	17	0	168	106	53	61	56	46	0	322	0	0	0	0	0	0	0								

Observaciones realizadas por los validadores

Ellos son: MSc. **Marcos Antonio Reyes Centeno**, Vice-Decano de la FAREM Chontales, candidato a Dr. en Ciencias de la Educación y docente del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades, y MSc. **José Roberto Ramírez Gálvez**, Director del Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas, candidato a Dr. en Ciencias de la Educación y docente del mismo departamento.

El MSc. **Marcos Antonio Reyes Centeno**, sugirió los siguientes aspectos o criterios del Análisis de Contenido de la encuesta dirigida a los estudiantes:

- Modificar la pregunta N°16: “Su familia, en términos generales, ¿Qué concepto tiene de Usted como estudiante?”, así: “¿Qué concepto tiene su familia de Usted como estudiante?”. Asimismo, considera que la expresión “En términos generales” no es necesario y que se debe eliminar de las preguntas donde se indiquen.
- En la pregunta N°19: “¿Usted ha dejado alguna asignatura en la carrera actual?”, cambiar la palabra “dejado” por “reprobado o suspendido” para mantener la coherencia con el mismo concepto utilizado en la pregunta siguiente, así: “¿Usted ha reprobado alguna asignatura en la carrera actual?”
- En la pregunta N°20, que dice: “De los siguientes motivos, ¿Cuáles influyeron para que reprobará?, agregar al final de la pregunta la frase: “Puede marcar más de una opción”, por lo que la pregunta se escribe como sigue: “De los siguientes motivos, ¿Cuáles influyeron para que reprobara? (puede marcar más de una opción)”.
- La pregunta N°22: ¿En qué grado los siguientes motivos influyeron en la elección de la carrera que Usted estudia?”, se agregó la expresión “cada uno de” por lo que la pregunta se plantea como sigue: ¿En qué grado cada uno de los siguientes motivos influyeron en la elección de la carrera que Usted estudia?, asimismo, se procedió en

la pregunta N°25, ya que en ambas preguntas se debe marcar para cada una de las opciones que se presentan.

- En la pregunta N°24: “En términos generales, ¿los conocimientos previos que Usted ya tenía tienen relación con los temas que ha visto en la universidad?”, cambiar la expresión “en términos generales”, similar a la sugerencia hecha en la pregunta 16, por lo que la pregunta se plantea como: ¿Los conocimientos previos que Usted ya tenía tienen relación con los temas que ha visto en la universidad?.

El MSc. **José Roberto Ramírez Gálvez**, sugirió los siguientes aspectos ortográficos del Análisis de Contenido de la encuesta:

- En el Objetivo de la encuesta, cambiar la primera letra de la palabra “usted” a mayúscula “Usted ...”, así como en el resto de preguntas donde se señalen como: N°15, 16, 21, 22, 23, 30, 31, 32, 37, 40, 41, 44, 45, y 48.
- La pregunta N°18 que se lee: Antes de empezar la carrera actual, “¿ya había estudiado otra carrera, ya sea en esta o en otra universidad?” Cambiar la primera letra del término “ya...”, al inicio de la pregunta a mayúscula; “Ya...” así: Antes de empezar la carrera actual, ¿Ya había estudiado otra carrera, ya sea en esta o en otra universidad?
- En la pregunta N°24 que se lee: “¿los conocimientos previos que usted ya tenía tienen relación con los temas que ha visto en la universidad?”, cambiar la primera letra del término “los ...” al inicio de la pregunta a mayúscula “Los ...” así como la primera letra de la palabra “usted”, por lo que la pregunta modificada se escribe como: “¿Los conocimientos previos que Usted ya tenía tienen relación con los temas que ha visto en la universidad?”
- En la pregunta N°37, cambiar la primera letra de la palabra “usted” a mayúscula “Usted...”, luego en la primera letra de la palabra “cual” en la categoría de repuestas, a mayúscula “Cual...”, así como en la pregunta 39. Por lo que las preguntas modificadas en el mismo orden, se escriben como sigue a continuación: “¿Con qué

frecuencia Usted estudia por iniciativa propia?” y en las categorías de respuesta de ambas preguntas: “Otra opción, ¿Cuál?”

- En la pregunta N°42: “En lo que lleva cursado de la carrera, ¿considera que su rendimiento académico es...?”, cambiar la primera letra de la palabra “considera” a mayúscula, por lo que la pregunta se escribe como: “En lo que lleva cursado de la carrera, ¿Considera que su rendimiento académico es: ...?”
- La pregunta N°46: “Hasta el día de hoy, ¿se han cumplido sus expectativas respecto a la carrera?”, cambiar la primera letra del término “se...” a mayúscula al inicio de la pregunta, por lo que la pregunta modificada se escribe como: “Hasta el día de hoy, ¿Se han cumplido sus expectativas respecto a la carrera?”
- Con relación a la encuesta dirigida a los docentes, no hubo observaciones.

En el pilotaje aplicado a los 20 estudiantes la principal dificultad que se presentó fue en la pregunta N°29 que dice: “Considera principalmente altas (80 o más) sus calificaciones en todas las asignaturas que ha llevado”, donde los estudiantes interpretaban de modo diferentes las categorías de respuesta, porque la pregunta se planteó como sigue: ¿Cómo valora su promedio en todas las asignaturas que ha llevado? Cambiándose también las opciones de respuesta.

Además, se aplicó el método test retest, “r” de Pearson como medida de estabilidad de un instrumento a 10 estudiantes que pertenecen a los mismos grupos, se hizo en dos momentos distintos para verificar la confiabilidad del instrumento.

El instrumento fue validado por un equipo de 5 personas expertas, que se citan a continuación: **Tonys Romero Díaz**, Dr. En Educación e Intervención Social, MSc. en Formulación y Evaluación de Proyectos, profesor titular del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades; **Winston Joseph Zamora Díaz**, Dr. En Educación e Intervención Social, MSc. En Didáctica de las Matemáticas, profesor titular del

Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades; ambos de la FAREM Chontales. Dras. **María Auxiliadora Rosales, Valinda Sequeira, Marlene Gaitán Díaz.**

La Dra. **Marlene Gaitán Díaz**, sugirió los siguientes aspectos o criterios del Análisis de Contenido de la encuesta dirigida a los estudiantes:

- En las preguntas N°11 y 12, revisar las categorías de respuesta “No escolarizado” ya que considera que es una expresión negativa que condiciona la respuesta y sugiere para mejorar: “Sin estudios”.
- En las preguntas del 11 al 14 sugiere considerar si el estudiante vive con familiar y no propiamente con los padres.
- En la pregunta N°16 revisar concordancia y sugiere lo siguiente: “Con relación a sus estudios, sus padres tienen expectativas” y como opciones: Estoy seguro, probablemente, puede que sí, es difícil.
- En la encuesta dirigida a los docentes, en la pregunta N°4, que se lee: Años de servicio como docente, sugiere agregar, “en educación superior”
- En la pregunta N°10, “Sus estudiantes tienen un alto grado de interés en su clase, sugiere agregar “que imparte”, es decir, “Sus estudiantes tienen un alto grado de interés en la clase que imparte”.

La Dra. **María Auxialidora Rosales**, sugirió los siguientes aspectos o criterios del Análisis de Contenido de la encuesta dirigida a los estudiantes:

- En la pregunta N°31, ¿Cuáles son las principales causas que Usted atribuye a que obtenga bajo rendimiento (menos de 80) en una evaluación?, considera que menos de 80 no debe entrar en bajo rendimiento y sugiere que podría ser una categoría intermedia porque de 79 a 60 está aprobado.
- En la pregunta N°44, ¿Cuál es la imagen que sus compañeros tienen de Usted como estudiante?, sugiere para mejorar lo siguiente: ¿Cuál es la imagen que tiene de sí mismo?

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

- En la encuesta dirigida a los docentes, en la pregunta N°9, que se lee: “Sus estudiantes tienen conocimientos previos, sugiere agregar “...de la asignatura que enseña”.
- La Dra. **Valinda Sequeira**, sugirió los siguientes aspectos o criterios del Análisis de Contenido de la encuesta dirigida a los estudiantes:
- La pregunta N°26, ¿La Universidad cuenta con servicios de consejería de orientación vocacional para orientar a los estudiantes que piensan cambiar de carrera o retirarse de la universidad?, sugiere para mejorar que hay indicadores en la matriz de variables más pertinentes como el tamaño de los grupos, los horarios.
- En la pregunta N°33, ¿El maestro le ha brindado estrategias para aprender?, sugiere preguntar sobre las estrategias que aplica el estudiante para aprender.
- En la pregunta N°44, ¿Cuál es la imagen que sus compañeros tiene de Usted como estudiante?, propone para mejorar: ¿Cuál es la imagen que Usted tiene de su persona como estudiante?
- En la encuesta dirigida a los docentes, en la pregunta N°7, que se lee: “Participación en proyectos de investigación o acción social”, sugiere mejorarla, ya que no está clara.
- La pregunta N°10, “Sus estudiantes tienen un alto grado de interés en su clase”, sugiere preguntar: ¿Cuál es el grado de interés de los estudiantes en su clase?
- En la encuesta dirigida a los docentes los Drs. Winston Joseph Zamora Díaz y Tonys Romero Díaz coincidieron en la necesidad de valorar elementos como: metodología, implementación de estrategias, rol docente, formas de evaluación, uso de TIC y gestión de aula o ambiente.
- En la pregunta N°7, que se lee: “Participación en proyectos de investigación o acción social”, sugieren mejorarla, ya que no está clara.



DOCTORADO EN GESTIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N°	Apartados	MESES												
		ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	
1	Portada													■
2	Optativo												■	
3	Resumen													■
4	Índice													■
5	Introducción												■	
6	Antecedentes del problema de la investigación		■											
7	Objetivos de investigación			■										
8	Aspecto teórico según el alcance o desarrollo de la investigación				■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
9	Hipótesis y/o preguntas directrices				■									
10	VARIABLES Y/O DESCRIPTORES				■									
11	Diseño metodológico						■							
	Análisis de resultados										■	■	■	
12	Discusión									■	■			
13	Conclusiones											■		
14	Recomendaciones													■
15	Fuentes consultadas, bibliografía, documentos, entrevistas, web gráficas y otras	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

16 Anexos



FACTORES MOTIVACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA, CHONTALES (FAREM - CHONTALES)

