



**Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo desde la motivación
Intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO**

Diana María Reyes Gamarra

Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB
Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes
Maestría en Educación
Bucaramanga

2021



**Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación
Intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO**

Diana María Reyes Gamarra

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Magíster en
Educación**

Directora

Dra. María Piedad Acuña Agudelo

Universidad Autónoma de Bucaramanga- UNAB

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes

Maestría en Educación

Bucaramanga

2021

Agradecimientos

Agradezco a cada uno de los que han contribuido en la realización de este estudio de postgrado, primeramente a Dios porque nos da la oportunidad de cada día, a mí mane... Frank Kadlec quien me ha acompañado y motivado en este largo, un poco más que largo proceso de estudio. A mi familia que siempre me echaban porras para avanzar y culminar este proyecto.

A mis asesores que me asistieron, pero por motivos que se salen a veces de las manos no pudieron seguir orientando este proceso, pero los cuáles aportaron su grano de arena a esta investigación: el profe German Darío Leuro Casas cuando me dijo lo importante no es la forma sino el fondo y decidí matricular de nuevo proyecto, a Mario Alberto Rosero Pahi que se interesó bastante en el tema de mi proyecto y me oriento a ver la motivación intrínseca desde la Neurociencia llevándome a comprender la importancia de la autodeterminación y como la tercera es la vencida a la profe María Piedad Acuña que accedió a ser parte y guía en este camino; gracias por su conocimiento, por el tiempo dedicado y sus palabras de aliento en ese primer encuentro que tuvimos.

Al maestro Orlando Sampayo Gutiérrez, que compartió su conocimiento y gran motivación para el alcanzar con éxito esta investigación.

Finalmente, agradezco a la institución UTO por abrir sus puertas y su confianza para la realización de este proyecto, a los estudiantes que participaron, pues fueron la razón de ser de este estudio.

Tabla de Contenido

Introducción	12
Capítulo I Descripción de problema de investigación	14
1.1. Problema de investigación	14
1.2. Objetivos	18
1.2.1. Objetivo General.....	18
1.2.2. Objetivos Específicos	18
1.3. Supuestos cualitativos.....	18
1.4. Justificación	19
Capítulo II Marco de Referencia.....	22
2.1. Marco contextual.....	22
2.1.1. Programas de formación.....	24
2.1.2. Infraestructura física	24
2.1.3. Horizonte Institucional	25
2.2. Marco Teórico	26
2.2.1. Antecedentes de la investigación.....	30
2.2.2. La motivación intrínseca	52
2.2.3. El aprendizaje significativo	59
2.2.4. Autodeterminación	66
2.2.5. Los Factores psicosociales.....	69
2.3. Marco Conceptual.....	75
2.4. Marco Legal	75

Capítulo III Marco Metodológico	82
3.1. El enfoque de la investigación	83
3.2. Técnica de recolección de información: Grupo Focal	88
3.3. Población y muestra de estudio	90
3.4. Instrumentos de recolección de la información.....	91
3.5. Categorías de análisis	97
3.6. Validación de los instrumentos	107
3.7. Aspectos éticos.....	108
Capítulo IV Análisis y Resultados	109
4.1. Categoría Personal.....	116
4.1.1. Subcategoría: expectativas y aspiraciones.....	116
4.1.2. Subcategoría: autoconcepto	117
4.1.3. Subcategoría: autodeterminación	117
4.1.4. Subcategoría: inteligencia y aptitudes	118
4.1.5. Subcategoría: vulnerabilidad al estrés: desempeño y calidad de vida.....	119
4.2. Categoría escolar:.....	120
4.2.1. Subcategoría: calidad de los profesores.....	121
4.2.2. Subcategoría: métodos de enseñanza:	121
4.2.3. Subcategoría: clima pedagógico	122
4.2.4. Subcategoría: Expectativas del profesor.....	123
4.3. Categoría Sociofamiliar.....	124
4.3.1. Subcategoría: dinámica familiar	124
4.3.2. Subcategoría: nivel socioeconómico	125
4.3.3. Subcategoría: apoyo social	126

Capítulo V Conclusiones y recomendaciones.....	127
5.1. Conclusiones	127
5.2. Recomendaciones	130
Referencias Bibliográficas	132
Apéndice	144

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Rodríguez (1982).</i>	71
Tabla 2. <i>Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio De Miguel Díaz (1988).</i>	71
Tabla 3. <i>Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Pelechano (1989d).</i>	72
Tabla 4. <i>Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Page et al. (1990).</i>	72
Tabla 5. <i>Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Gómez (1992).</i>	73
Tabla 6. <i>Componentes del Diseño Metodológico</i>	82
Tabla 7. <i>Características del Diseño Fenomenológicos</i>	87
Tabla 8. <i>Preguntas para estudiantes – Entrevista semiestructurada</i>	93
Tabla 9. <i>Categorías y Subcategorías de Análisis</i>	97
Tabla 10. <i>Codificación de Categorías y Subcategorías para Matriz de Contenido de G.F.</i> ..	111
Tabla 11. <i>Matriz de Contenido de G.F. – CATEGORÍA PERSONAL</i>	113
Tabla 12. <i>Matriz de Contenido de G.F. – CATEGORÍA ESCOLAR</i>	114
Tabla 13. <i>Matriz de Contenido de G.F. – CATEGORÍA SOCIOFAMILIAR</i>	114

Lista de Figuras

Figura 1. <i>Ciclo motivacional</i>	53
Figura 2. <i>Pirámide de Maslow: Jerarquía de necesidades</i>	56

Lista de Apéndices

Apéndice A. Registro fotográfico de las sesiones de grupo focal	144
Apéndice B. Perfiles Validadores Guía de Entrevistas.....	147
Apéndice C. Guía de Entrevista a Estudiantes.....	151
Apéndice D. Consentimiento informado estudiantes.....	155
Apéndice E. Solicitud a Rectoría para la realización de la Investigación	156
Apéndice F. Carta de Autorización del Rector para la realización de la investigación.....	157

Resumen

El presente escrito abarca la realización de un trabajo investigativo que tiene como intención identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO, el cuál conto con la colaboración de 9 estudiantes de la institución de la carrera técnica de Asistencia Administrativa, a quienes se les aplicó un instrumento de investigación tipo entrevista semiestructurada permitiendo conocer el sentir y pensar de los participantes y en la que se pesquisó sobre las condiciones personales, escolares y sociofamiliares, que inciden en la motivación intrínseca del alumno por ende en su aprendizaje significativo.

De este modo, se establecieron 3 categorías y 12 subcategorías las cuales instituyeron la orientación, características y significancia, determinando así los factores más simbólicos o figurativos. La investigación de enfoque cualitativo se desarrolló por medio del método de la fenomenología a través de la técnica de grupos focales.

Los resultados de la investigación permitieron considerar que las subcategorías más representativas son: las expectativas y aspiraciones, el autoconcepto, la calidad de los profesores y la dinámica familiar la cual irrumpió en la categoría personal siendo una subcategoría de la categoría sociofamiliar.

Palabras clave: Motivación intrínseca, factores psicosociales, aprendizaje significativo.

Abstract

This writing covers the realization of an investigative work that intends to specify from the intrinsic motivation, the psychosocial factors that determine the meaningful learning of the students of the Corporation Technical Units of the East - UTO, which counted with the collaboration of 9 students of the institution of the technical career of Administrative Assistance, to whom a semi-structured interview type research instrument was applied allowing to know the feelings and thoughts of the participants and in which it was investigated on the personal, school and socio-family conditions, which affect in the intrinsic motivation of the student, therefore in their meaningful learning.

In this way, 3 categories and 12 subcategories were established which instituted the orientation, characteristics and significance, thus determining the most symbolic or figurative factors. The qualitative approach research was developed through the method of phenomenology through the focus group technique.

The results of the research allowed us to consider that the most representative subcategories are: expectations and aspirations, self-concept, the quality of teachers and family dynamics, which broke into the personal category, being a subcategory of the socio-family category.

Keywords: Intrinsic motivation, psychosocial factors, meaningful learning.

Introducción

El proceso de aprendizaje en los adolescentes, está impactado por múltiples factores ya sean personales, escolares, sociofamiliares, entre otros, de manera que su motivación a la hora de estudiar o escoger una carrera influye en sus decisiones llegando a afectar sus aprendizajes y la manera como logre relacionar esos conocimientos con su desarrollo personal y profesional.

Siguiendo los estudios de Weiner (1985) como se citó Cancelo y Caamaño (2017) sobre aprendizaje y motivación, el aprendizaje varía en función de los diferentes grados o niveles de motivación del alumno, por lo que cabe deducir que ambos aspectos están íntimamente relacionados: lo cognitivo va intrínsecamente unido a lo emocional (Barberá, 1997; Dweck, 1986), mientras que el aprendizaje está caracterizado como un proceso cognitivo y motivacional a la vez (González-Cabanach et al., 1996). Se trata, por tanto, de aprovechar esa relación para propiciar un aprendizaje significativo que tenga en cuenta el interés, afición, afán de superación, de adquirir competencias, habilidades, etc. por parte del alumno, factores éstos que, entre otros, constituyen la dimensión “motivación” en el aprendizaje.

Esta inquietud llevó a formular la pregunta que orientó el análisis: ¿Cuáles son los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo a estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO?

Lo que se busca obtener con esta investigación es identificar los factores psicosociales que determinan el Aprendizaje Significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO.

Para lograr esto, se llevó a cabo un proceso investigativo; en primera instancia recurriendo a referentes teóricos sobre la temática a abordar iniciando con Maslow con la motivación intrínseca, Ausubel con el aprendizaje significativo y Godínez et al. (2016) con

los factores psicosociales. Adicional a esto también se reconocieron investigaciones a nivel internacional, nacional y regional.

Por las características del estudio se planteó un enfoque cualitativo, y como método la fenomenología para lograr explorar, describir y comprender a los informantes de estudio lo que tienen en común de acuerdo a sus experiencias. Como técnica se empleó los grupos focales aplicando la entrevista semiestructura como instrumento para la recolección de la información a través de una guía flexible de preguntas para lograr orientar la sesión.

La transcripción de la información recolectada queda como análisis de texto para la comprensión e interpretación del contenido del escrito, con la finalidad de dar respuesta a la pregunta que dio origen a la investigación.

Los resultados de la investigación permitieron considerar que las subcategorías más representativas son: las expectativas y aspiraciones, el autoconcepto, la calidad de los profesores y la dinámica familiar la cual irrumpió en la categoría personal siendo una subcategoría de la categoría sociofamiliar.

Capítulo I

Descripción de problema de investigación

En este capítulo se plantea el problema de investigación, para ello se parte de una explicación del contexto situacional de la institución educativa y las causas internas motivacionales del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje en general, se presentan evidencias de los factores psicosociales que motivan al estudiante a desarrollar su carrera técnica y se finaliza con el planteamiento de la pregunta de investigación que orientó la investigación.

1.1. Problema de investigación

Uno de los principales sentidos de la educación es conseguir en las personas un desarrollo integral sin importar la forma en que se forje, bien sea a través de la familia, las experiencias o la instrucción, permitiéndoles actuar ante los diferentes escenarios que se presenten en su día a día. La educación se convierte en un factor esencial tanto para las personas como para la sociedad en general, siendo un determinante de la conducta y un agente de cambio otorgando a la sociedad personas más capacitadas que susciten el progreso y estén preparadas para afrontar el entorno cambiante.

Los cambios que se presentan en la actualidad: políticos, sociales, económicos y culturales pueden llegar a convertirse en factores por los cuales los estudiantes deciden optar por una carrera técnica.

La formación técnica profesional no solo es una elección vocacional para aspirantes que encuentran en los estudios técnicos las herramientas para desarrollar sus intereses, sino que además les da la capacidad de solucionar problemas específicos con acciones prácticas y rápidas en el área de trabajo y en la vida misma.

En este sentido, la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO se caracteriza por ser una institución que ofrece a la comunidad los servicios de educación para el trabajo y

el desarrollo humano. Las personas que recurren a la institución buscan titularse en poco tiempo y lograr la rápida inserción en el mundo laboral.

Para UTO es importante explorar los motivos intrínsecos que siguen los estudiantes, a la hora de tomar la decisión de ingresar a estudiar una carrera técnica; su objetivo no solo es preparar para el trabajo, en el proceso de formación prima el saber ser (actitudes y valores), sin dejar de lado el saber (conocimientos, conceptos y teorías) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas), es por ello, que se busca determinar las causas internas motivacionales del estudiante que le hacen afrontar una tarea o acercarse al discernimiento por su propia persuasión e interés, el cuál puede nutrirse de factores derivados de la sensación de logro, de la autoconfianza, los valores y creencias o sentirse desafiado intelectualmente.

En este sentido, la motivación intrínseca tiene su procedencia a partir del propio sujeto, está bajo su dominio y tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización, por el logro de la meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo (Ospina, 2006, p. 159).

La investigación desarrollada en Murcia (España) por Maquilón y Hernández (2011), titulada “Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional” da a conocer que a nivel de resultados, seis de cada diez estudiantes de los ciclos formativos emplean predominantemente enfoque superficial, lo cual repercute negativamente en sus resultados académicos. Los enfoques profundos y de alto rendimiento son los menos empleados. A priori, los estudiantes que utilizan un enfoque superficial en su aprendizaje son catalogados como “malos” estudiantes, con inadecuadas motivaciones y estrategias para superar las demandas que se les pueda realizar a lo largo de sus estudios, pero para poder hacer esta tajante afirmación se debería saber si el proceso de enseñanza y los contenidos que se abordan en las asignaturas no los están condicionando en su adaptación a las demandas, al emplear este enfoque superficial. Es decir, que el utilizar aprendizaje

superficial sea más una estrategia que una motivación, ya que es lo demandado por los profesores en sus clases.

En Argentina, Stover et al. (2014), realizaron una investigación titulada “Rendimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires”, se observó que actualmente el rendimiento académico en el nivel medio se torna una problemática de interés debido a las bajas calificaciones y altos porcentajes de deserción. El objetivo del trabajo fue analizar las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico de alumnos de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires. La muestra se compuso por 376 estudiantes de nivel medio (35% varones, 65% mujeres). Los datos se recolectaron utilizando las adaptaciones locales del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio –LASSI, Learning and Study Strategies Inventory- y la Escala de Motivación Académica –EMA, Echelle de Motivation en Éducation- También se administró una encuesta de datos sociodemográficos y académicos. Se efectuaron análisis multivariados de la varianza (MANOVA) y correlaciones r de Pearson. Los resultados indicaron una mayor utilización de estrategias de aprendizaje por parte de las mujeres, los alumnos que obtuvieron rendimientos altos y los de cursos superiores. Al evaluar la motivación se detectó un perfil autodeterminado en mujeres. Examinando la asociación entre las estrategias y la motivación se observaron correlaciones bajas positivas entre las estrategias y las escalas de motivación intrínseca, y correlaciones negativas con las extrínsecas. Los hallazgos se analizan a la luz de la teoría de la autodeterminación e investigaciones previas.

Como lo hace notar, Bravo y Vergara (2018), en su estudio realizado en Colombia y titulado “Factores que determinan la elección de carrera profesional en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja”, los resultados muestran que los intereses personales de los estudiantes son el factor determinante al momento de la elección, tanto en los colegios públicos como en los privados, de manera que

prefieren la satisfacción que les genera ejecutar una tarea que les gusta, contrario a diversos factores externos como generar beneficios a la comunidad, el salario que devengarán, o la influencia familiar. Se evidencia, además, que no existe, en la mayoría de los jóvenes, la disposición de análisis o reflexión sobre la pertinencia de los diferentes factores, ya que aunque algunos no influyan en la elección, si representan importancia en los resultados de dicha decisión, debido a los límites que estos pueden marcar.

Un estudio adicional, Hung et al. (2017), titulado “Factores que influyen en la elección de carreras de Pedagogía en Colombia”, los resultados obtenidos no solo permiten establecer un perfil socioeducativo de los futuros maestros analizados en este trabajo, sino también, facilitan la identificación de los factores vinculados a los principales tipos de motivación que tienen mayor peso al momento de elegir carreras relacionadas con la Pedagogía; siendo las motivaciones de tipo altruistas e intrínsecas las más valoradas por los estudiantes encuestados. La motivación extrínseca, relacionada con el salario y la conciliación, por ejemplo, tuvo una valoración menor, con la excepción del factor afín con la seguridad del trabajo. La satisfacción de la elección es elevada pese al bajo salario, la falta de estatus social y una alta disuasión social.

Para el caso de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO aún no existe estudio alguno donde se precisen los factores psicosociales que motiven al estudiante a desarrollar su carrera técnica, lo que conlleva a que exista un desconocimiento de los aspectos que influyen en esta decisión, limitando las posibilidades de implementar estrategias y enfoques de aprendizaje para desarrollar programas que permitan mejorar las condiciones formativas de los estudiantes con un desempeño cualificado para generar en estos, un aprendizaje significativo.

(...) Un conocimiento es considerado ‘significativo’ sólo cuando el estudiante es capaz de tener algún interés en ese conocimiento, es decir, cuando percibe que puede

serle útil o necesaria su aplicación bien sea a corto, mediano o largo plazo en cualquier aspecto de su vida. (Mota y Valles, 2015, p. 89)

Dentro de este marco, la investigación precisa abordar ¿Cuáles son los factores psicosociales determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO?

1.2.Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO.

1.2.2. Objetivos Específicos

Caracterizar los factores psicosociales motivantes en el Aprendizaje Significativo de estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO.

Comprender la relación entre los factores psicosociales y las manifestaciones de Aprendizaje Significativo en estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO.

Proporcionar bases teóricas e investigativas para futuras implementaciones de estrategias pedagógicas pertinentes que dinamicen el aprendizaje significativo de los estudiantes de UTO, desde el conocimiento de los factores psicosociales que los determinan.

1.3.Supuestos cualitativos

Los factores psicosociales afectan la motivación intrínseca de los estudiantes de las Unidades Técnicas del oriente, impactando en su aprendizaje significativo.

La motivación intrínseca depende de la autodeterminación del estudiante de UTO, demandando de esta forma un aprendizaje significativo.

Los factores psicosociales, ligados con la motivación intrínseca determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de UTO.

1.4. Justificación

La motivación juega un papel crucial en todas las acciones de los individuos, condición de la cual no se sustrae el proceso educativo en cualquiera de sus formas, de ahí que se debe pensar en la motivación como una facultad que precisa el fortalecimiento en dimensiones como la satisfacción por el trabajo bien hecho, la evolución personal, la autonomía y la libertad que da el conocimiento. Ahora bien, se han de tener en cuenta que los factores psicosociales afectan al estudiante en su actitud, ya sea de forma positiva o negativa y por ende su motivación.

En efecto, la motivación es una energía interior que nos lleva a activar nuestras necesidades, a su vez los intereses o deseos que se nos presentan día a día en nuestra vida, lográndonos mantener activos pero con la meta siempre de mejorar para alcanzar nuestras aspiraciones y así lograr la felicidad la cual depende de nosotros mismos llevándonos a sentir y ser seres autosuficientes.

Maslow plantea que los valores que los autorrealizados aprecian incluyen la verdad, la creatividad, la belleza, la bondad, la plenitud, la viveza, la singularidad, la justicia, la naturalidad y la autosuficiencia (Maslow, 1991).

La motivación es uno de los factores claves para lograr que los estudiantes estén preparados para emprender con éxito su nuevo rol. De ahí la importancia que los estudiantes sean actores activos en su propio proceso de aprendizaje, que además de saber y utilizar estrategias para su estudio, las sepan controlar y transmitir en todas las circunstancias, que sean competentes creando ambientes favorables para su formación y logren manejar sus emociones sin que sean un obstáculo, en últimas, que logren automotivarse.

Como argumenta, Anaya-Durand y Anaya (2010), el principio básico de la Teoría de Maslow, llamada Pirámide de Maslow, plantea que en la medida de que el individuo se vuelve más trascendente y plenamente logrado y aprovecha su propio potencial. Se vuelve más sabio y automáticamente sabe cómo actuar ante una gran variedad de situaciones. Es, en resumen, una persona plenamente automotivada.

Es por ello, que sea necesario tener conocimiento del nivel de motivación interna de los estudiantes para establecer quiénes de ellos van a la institución por deber y quienes, por interés de ser mejores y lograr cambios en su desarrollo. “Muchos de ellos, quizá la mayoría, se encuentran solamente motivados por aprobar el curso, obteniendo una buena calificación y terminar la carrera lo antes posible, con un mínimo de esfuerzo y complicación. (Anaya-Durand y Anaya, 2010, p. 6).

En este contexto, resulta necesario estudiar cuáles son los factores psicosociales, ligados con la motivación intrínseca que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes; ya que estos pueden beneficiar o dificultar la adquisición de conocimientos dentro y fuera de las aulas, logrando descubrir cuál es el interés que tienen por su propio aprendizaje o por las actividades que lo conducen a él.

La presente investigación surge de la necesidad de analizar desde la perspectiva de la jerarquía de las necesidades humanas, el efecto de los factores psicosociales en el aprendizaje significativo de los estudiantes permitiendo determinar, describir y evaluar cuáles son los más determinantes.

Por esta razón, se establece un aporte valioso a la dinámica escolar, ya que busca exponer cuales son los factores psicosociales que influyen en la motivación intrínseca de los estudiantes para fortalecer en ellos el aprendizaje significativo, a la hora de entrar al aula de clase, reconociendo esto, el estudiante se podrá comprometer con su proceso de aprendizaje

para su superación personal logrando conservar el interés por aprender ya que lo vera aplicable a la vida.

La institución no cuenta con un estudio que identifique los factores psicosociales que motivan intrínsecamente al estudiante a la hora que elije su carrera técnica y en sus resultados dentro del proceso de aprendizaje. Este trabajo es provechoso para la institución ya que le permitirá conocer los factores que inciden en el aprendizaje significativo de sus estudiantes, con ello mejorar sus proyectos de vida, además, le permitirá formular estrategias para mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece y por ende contribuir en el mejoramiento de la calidad educativa de la región y del país.

En cuanto a los resultados de la investigación, suscitarán la reflexión en la comunidad educativa en torno a propender por garantizar un ambiente adecuado para que los estudiantes puedan desarrollar sus potencialidades logrando examinar en estos, los componentes necesarios para que sean los protagonistas, donde se fomente una vida productiva acorde a sus necesidades e intereses.

Referente al impacto en los estudiantes, lograron reconocer y analizar su postura previa y sus posibilidades de participación en la decisión tomada sin perder su espontaneidad a la hora de expresarse. Adicional se generó un intercambio entre los participantes, compartiendo y contrastando el sentir individual y grupal así como sus experiencias.

En síntesis, la motivación en los estudiantes es crucial en el desarrollo de su aprendizaje siendo un diferenciador en su interés por mejorar su educación y su predisposición a aprender. “Por otra parte, psicólogos y educadores, sociólogos y pedagogos, entre otros especialistas relacionados directamente con el quehacer educativo coinciden en señalar que el desempeño escolar pende, en gran medida, del grado o nivel de motivación que posea el estudiante” (Carrillo et al., 2009, p. 21). De ahí la importancia de ahondar en los factores psicosociales, para lograr entender los procesos internos que se dan en los

estudiantes los cuales se ven afectados a partir de la interacción con el medio y la cultura lo cual incide en su aprendizaje significativo.

Capítulo II

Marco de Referencia

Para el proceso del presente trabajo fue preciso acudir a varios teóricos e investigadores sobre los temas que conciernen en el estudio, como son: motivación intrínseca, aprendizaje significativo, autodeterminación y los factores psicosociales, entre otros, con el fin de establecer los conceptos más reveladores que constituyen el sustento teórico-conceptual de la investigación y permiten hallar el camino para iniciar un proceso de reconocimiento de múltiples factores inmersos en ella.

A fin de alcanzarlo se acudió a la revisión de investigaciones tanto a nivel internacional como nacional y regional, que dieron ideas al actual trabajo. Así mismo, se trabajaron teorías propias del tema. Esto permitió organizar esta sección a partir de la presentación del marco contextual de la institución sede de estudio, los antecedentes de la investigación, el marco teórico, el marco conceptual y el marco legal.

2.1. Marco contextual

“Las empresas están modernizando y actualizando su infraestructura tecnológica y hay nuevos modelos de gestión y organización del trabajo, además, entre otros cambios, en el mercado laboral, por lo que hay nuevas ocupaciones, actualizadas o renovadas, lo que requiere de nuevos perfiles y competencias de los trabajadores. La Formación para el Trabajo facilita " estar al día" en lo que la sociedad y el sector productivo requieren”. El ministerio de educación Nacional define la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano como "un proceso formativo organizado y sistemático, mediante el cual las personas adquieren y desarrollan a lo largo de su vida competencias laborales, específicas o transversales, relacionadas con uno o varios campos ocupacionales referidos en la Clasificación Nacional

de Ocupaciones, que le permiten ejercer una actividad productiva como empleado o emprendedor de forma individual o colectiva". (Universidad Católica del Norte, s.f.).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, estos cambios conllevan a adquirir una formación integral, fundamentándose en el aprendizaje vivencial, ofreciendo a los estudiantes herramientas para conquistar una mejor calidad de vida. Y la educación para el trabajo permite preparar a los estudiantes en diferentes oficios o competencias llevándolo a desarrollar habilidades que pueden ser de gran interés en el mercado laboral; de ahí la importancia del entrenamiento práctico de dichas habilidades logrando obtener una aptitud ocupacional, teniendo en cuenta las nuevas tendencias que requiere el mercado laboral hoy en día.

Según el decreto 4904 de 2009, la educación para el trabajo y desarrollo humano "... hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación consagrados en el artículo 5° de la Ley 115 de 1994. Se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales y conduce a la obtención de certificados de aptitud ocupacional. Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional y que estructura en currículos flexibles sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal". (Departamento Nacional de Planeación, 2018)

La Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO, con sede ubicada en la Avenida González Valencia, carrera 27ª No. 51-36 en Bucaramanga (Santander), es una institución privada de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, factor esencial del proceso educativo de la persona y componente dinamizador en la formación de técnicos laborales y expertos en las artes y oficios, mediante el ofrecimiento del servicio de educación integral en el ámbito Técnico y en la modalidad Presencial. Está constituida según las normas

legales de la República de Colombia, Gobernación de Santander y la secretaria de Educación, con Resolución de Funcionamiento N° 010539 del 17 de junio de 2014.

2.1.1. Programas de formación

El Proyecto Educativo Institucional de UTO 2014 registra los siguientes programas, con su respectiva intensidad horaria:

- ✓ Atención Integral a la Primera Infancia (990 horas)
- ✓ Seguridad Ocupacional (990 horas)
- ✓ Asistencia Administrativa (990 horas)
- ✓ Mercadeo y Ventas (990 horas)

Dentro de esta formación los estudiantes deben realizar una fase lectiva y una fase productiva. En la fase lectiva cuya duración es de seis meses, reciben formación académica (teórico-práctico) en las instalaciones de UTO, y en la fase productiva el educando debe situarse en una empresa patrocinadora donde este aplica, complementa, fortalece y consolida sus competencias. La práctica es un requisito fundamental para obtener su certificación y tiene una duración de 6 meses.

Una vez el estudiante acabe sus prácticas, se ejecutará una evaluación para conocer el nivel de aprendizaje y comportamiento durante la práctica. El fin de esta evaluación es retroalimentar el nivel educativo en relación al proceso de aprendizaje que se ha llevado, reconocer cuáles han sido los aspectos por mejorar y las fortalezas que ha logrado durante el desarrollo de su formación.

2.1.2. Infraestructura física

La infraestructura de la institución cuenta con espacios que contribuyen a la calidad, buena atención y comodidad de los educandos; aportando escenarios de crecimiento y bienestar.

La planta física de la institución está compuesta por:

- ✓ Área de Pedagogía: Segundo piso (3 aulas) de clase con pupitre individual y en tercer piso (3 aulas) de clase con pupitre individual, dando una capacidad máxima por jornada (diurna, nocturna y fin de semana) de 100 estudiantes.
- ✓ Oficinas: 2 oficinas en el segundo piso
- ✓ Informática: Convenio con Punto Vive Digital
- ✓ Cafetería: 1
- ✓ Zona de descanso: Ubicada en el tercer piso
- ✓ Baterías de baños: Dos (2)

2.1.3. Horizonte Institucional

Los procesos de formación en la institución están orientados bajo los siguientes referentes:

VISIÓN: Ser reconocidos como una Corporación que brinda formación académica, laboral y complementaria de calidad, con tecnología de avanzada, centrada en la formación del ser y el desarrollo de competencias que respondan a altos estándares de desempeño, mediante procesos pedagógicos que reconocen la individualidad y promueven la autonomía y la realización del proyecto de vida de los estudiantes.

MISIÓN: Somos una Corporación privada de educación para el trabajo y el desarrollo humano, que promueve la formación en la práctica del trabajo, mediante la orientación para la apropiación de conocimientos técnicos y habilidades en las diversas ocupaciones contempladas en la C.N.O., así como la capacitación en artes y oficios, todo con el fin de promover el desarrollo de competencias laborales específicas, contribuyendo al proceso de formación integral y permanente de las personas, complementando, actualizando y formando en aspectos académicos o laborales, mediante la oferta de programas flexibles y coherentes con las necesidades y expectativas de la persona, la sociedad, las demandas del sector productivo y las

características de la cultura y el entorno. (Proyecto Educativo Institucional, 2021, p. 9).

Los aspirantes que llegan a estudiar a UTO, son pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3, algunos cuentan con trabajos cuyos ingresos no superan el SMLV, otros se dedican a labores informales que no les garantizan las condiciones económicas mínimas estables para su sustento. Los estudiantes ven en UTO la oportunidad de integrarse a la sociedad a través de oportunidades de educación y empleo y así generar un impacto en la transformación de su vida personal, profesional, familiar y por tanto a la sociedad.

2.2. Marco Teórico

La exploración bibliográfica que ubicó el estudio permitió conocer, analizar y sustentar diversas posturas epistemológicas, teóricas y metodológicas en relación a identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO.

Partiendo de la importancia de por qué es esencial motivar al alumnado, se torna imprescindible que los adolescentes aprendan a ser autónomos e independientes, y además aviven su interés por formarse, por ello es fundamental considerar la motivación como uno de los objetivos básicos a tener presente para el sistema educativo. A su vez, esta meta a alcanzar, necesita conocer el proceso motivacional de los estudiantes cuando se implican en las distintas tareas académicas, teniendo en cuenta tres elementos esenciales: la motivación del alumno hacia lo escolar, las diferencias motivacionales según las distintas etapas escolares y, su diferente motivación y rendimiento académico (Flores y Gómez, 2010). Según Otis et al. (2005), al llegar a la adolescencia los estudiantes presentan una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca, en relación con el proceso escolar, dirigiendo su interés hacia metas de desempeño cuyo objetivo fundamental es la obtención de una

calificación beneficiosa y satisfactoria y una menor preocupación por aquellos aspectos referidos al aprendizaje (Domínguez y Pino, 2014).

De ahí la importancia de averiguar cuáles son los factores psicosociales que dinamizan la motivación intrínseca en los estudiantes de UTO, que haga posible el alcanzar un aprendizaje significativo, para fortalecer el estar ahí por el gusto de estudiar, de prepararse, sintiendo esto como la recompensa más importante generando una satisfacción a largo plazo haciendo lo que realmente quiere.

Maslow (1954) como se citó en González, (2007) concibe al individuo como un todo integrado, que posee una serie de motivos estables que lo orientan hacia el futuro, prevaleciendo como motivo de su actividad, la autonomía.

En consecuencia, la motivación intrínseca está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo, que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que promueven la conducta sin que haya recompensas extrínsecas (Reeve, 1994). Así pues, la motivación intrínseca disminuirá si se reducen los sentimientos propios de competencia y autodeterminación, lo cual conduce a dos tipos de conducta, una ocurre cuando la persona está cómoda pero aburrida y por tanto motivada para encontrar estimulación, y la otra implica dominar desafíos o reducir la incongruencia (Good y Brophy, 1996). Por el contrario, la motivación extrínseca cambia en relación a la autonomía que va teniendo el sujeto, categorizada de menos a más autodeterminada, lo cual permite hacer una distinción entre externa, introyectada, identificada e integrada (León, 2010). Por tanto, una persona está motivada de manera extrínseca hacia una actividad cuando existe la obtención de un beneficio de ella (Domínguez y Pino, 2014).

Por otra parte, Maslow (1964) como se citó en Peña y Villón (2018), clasificó la motivación humana orientándola hacia una perspectiva intrínseca inherente al individuo, jerarquizando estas necesidades en dos categorías: Categoría necesidades primarias, en las

que clasifica dos niveles; el primer nivel: necesidades fisiológicas tales como: alimentación, sueño y reposo, abrigo o deseo sexual; y el segundo nivel: necesidades de seguridad en las que se busca proteger contra amenaza o peligro; denominándolas necesidades básicas que vienen a garantizar la supervivencia y seguridad del individuo. Y la categoría de necesidades secundarias: clasificadas en tres niveles, el primer nivel: necesidades sociales se encuentran ligadas a la forma de actuar del individuo en sociedad, donde se involucran el afecto, la aceptación, la participación, la amistad y el amor; el segundo nivel: las necesidades de autoestima, es la valoración que el propio individuo realiza de sí mismo. Y en el tercer nivel: las necesidades de autorrealización: en las que se conduce al individuo a desarrollar su máximo potencial y a superarse como seres humanos.

En efecto, la motivación juega un papel fundamental en el aprendizaje, como destaca Maslow (1991), citado por Terlato (2018) las personas motivadas: poseen una superior percepción de la realidad, toman mejores decisiones; presentan mayor tolerancia, no sienten temor o amenaza por lo desconocido, aceptan el cambio como estimulante y atractivo; desarrollan mejor humor; se desenvuelven con mayor naturalidad, sencillez, menores formalismos y mayor empatía, destacaba que por inseguridad, las personas no autorrealizadas tienden a enfocarse en los problemas, resisten cambios, son poco creativas y empáticas y carecen de autonomía, tanto física como social.

En este sentido, Maslow, considera como fin último del aprendizaje a la personalidad plenamente desarrollada. Esta concepción la despliega sobre la base de las necesidades superiores (de lo intrínseco, de los valores superiores y fines últimos), ofreciendo un concepto diferente de la identidad, asociado a una esencia de naturaleza intrínseca y biológica, de una especie individualizada y racional. Naturaleza subjetiva que debe ayudarse a descubrir, para desde una identidad propia proceder a desarrollar, y así cumplir con la necesidad imperiosa de realizarse a sí mismo, y crecer (González, 2007).

Al respecto Ausubel (2002) como se citó en Rodríguez (2011), plantea que para lograr un aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposición del aprendiz. No se trata de un proceso pasivo, ni mucho menos, sino que requiere una actitud activa y alerta que posibilite la integración de los significados a su estructura cognitiva. Es por eso que, la motivación en el ambiente educativo toma interés, ya que hay una fuerza interior dentro del estudiante que lo lleva a alcanzar su aprendizaje significativo y así enfrentar los retos y exigencias que demanda la sociedad de hoy.

Ausubel (1983), plantea que para conseguir un aprendizaje significativo es importante relacionar los conocimientos previos para añadir el nuevo conocimiento. Por lo tanto, el docente debe tener claro que aprender no es copiar o reproducir la realidad, y que para que exista un aprendizaje significativo es necesario que el alumno manifieste una disposición hacia el mismo. Es evidente que la concepción constructivista fragmenta la hegemonía absoluta. Además, los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales son importantes para entender la praxis educativa (Tigse, 2019).

La tarea del profesor en tal sentido, a criterio de Maslow, es ayudar al alumno a encontrar lo que tiene en sí mismo, no reforzarlo o formarlo de un modo predeterminado que alguien ha decidido de antemano. Proclama Maslow, el aprendizaje extrínseco, es decir, exterior, de lo impersonal, de lo culturalmente determinado, donde no es el estudiante quien decide, sino el profesor. En este modelo, el maestro es el elemento activo, que enseña, moldea y forma al alumno, donde ocurre un proceso de acumulación de hechos, que luego pueden olvidarse (González, 2007).

Mientras que a la pregunta, si es necesaria la motivación para que se lleve a cabo el aprendizaje, ha ocasionado diversas controversias, dado que las posiciones varían desde la afirmación de que ningún aprendizaje se realizará, si no existe motivación, hasta la negación

completa de la motivación, como variable importante para que se realice este proceso (Ausubel, 1981, como se citó en Polanco, 2005).

2.2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes a nivel Internacional

En el presente trabajo se recogen propuestas que dan fundamento teórico, en los contextos internacional, nacional y regional. En general se hace referencia a investigaciones internacionales que reconocen la importancia de identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO.

Domínguez y Pino (2014), en su indagación “Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos” comenta que la educación es un fenómeno complejo que necesita atender la dimensión motivacional del alumnado. El objetivo del estudio es descubrir y constatar, mediante la opinión del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de Galicia (España), el nivel de motivación (intrínseca, extrínseca) de los jóvenes gallegos, además de determinar las variables socioescolares que inciden significativamente en la motivación. Para ello se realizó un estudio de tipo cuantitativo descriptivo, relacionando las variables del alumnado y el centro educativo con la motivación medida por el cuestionario CMEA (Sección motivación). Se encontró que los adolescentes gallegos poseen una mejor motivación extrínseca que intrínseca, presentando variaciones significativas en función de las variables, edad, estudios, curso y provincia. Además, se confirma a través de Scheffé la existencia de razones sólidas para sustentar mayores niveles de motivación en adolescentes de menor edad que tienen buenos expedientes académicos, cursan los primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria y residen en poblaciones pequeñas. En conclusión, no cabe la menor duda de que la motivación es una variable de gran calado en el ajuste personal y contextual en la población adolescente.

De acuerdo con, Garrote, Garrote, y Jiménez (2015), en su investigación titulada “Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado”, de Albacete (España). Analizando los diferentes procesos mentales que se dan durante el aprendizaje desde diferentes paradigmas, donde el docente pasa de ser el protagonista y responsable del aprendizaje del alumno a ser quien planifica la enseñanza y la organiza para que sus alumnos realicen un aprendizaje significativo. En el aprendizaje autorregulado los aprendices son los que eligen y deciden sobre su conducta, siendo los artífices y promotores de sus aprendizajes. A través de este estudio sobre una muestra de estudiantes universitarios, de la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha, utilizando el instrumento CEAM II (Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación), formado por preguntas sobre la motivación y las estrategias de aprendizaje pretendemos conocer las implicaciones de las diferentes dimensiones que lo forman. El análisis de las diferentes variables nos lleva a conocer qué valores son los más empleados por los estudiantes dentro de los factores de motivación (metas intrínsecas, valor de la tarea y autoeficacia) y de las estrategias de aprendizaje (elaboración, organización y metacognición), así como aquellos ítems más y menos valorados por los mismos. Los docentes debemos transmitir a los estudiantes los contenidos de las diferentes asignaturas a través de una metodología que les resulte atractiva, así les facilitaremos la adquisición de los mismos.

Como expresa de Caso (2014), en “Pautas para el estudio de la motivación académica”, estudio realizado en México, el aprendizaje y el rendimiento están relacionados recíprocamente con la motivación, debe persistirse en el estudio de este constructo psicológico, de modo que aunque las personas tengan ciertas creencias acerca de lo que es y sostiene la motivación, su estudio científico debe estar guiado necesariamente por ciertos principios teóricos. Es por ello que el objetivo del presente trabajo es dar pautas para el estudio de la motivación académica, de modo que los investigadores de la motivación

trabajen comprobando hipótesis, buscando alcanzar objetivos fijados o resolviendo dudas, pero dentro de un contexto práctico que refleje la realidad educativa. Con este fin se intenta clarificar qué es la motivación académica aunando criterios y definiciones de distintos modelos teóricos, describir los factores que parecen determinar la motivación y que nos van a ayudar a evaluar este constructo tan abstracto, y proporcionar guías de actuación para fomentar la optimización de esa motivación académica, de modo que se pueda proporcionar a padres y docentes pautas de actuación que conlleven sino un incremento de la motivación por el aprendizaje, sí su sostenimiento, medidas demandadas insistentemente por unos y otros. Esta investigación ha sido posible gracias a la Universidad de León de Guanajuato (México), al financiar el proyecto ULE20011- 4 concedido a la autora para el año 2012.

El trabajo de González y Rodríguez (2017), “Factores motivacionales de los adultos para el estudio de una lengua extranjera” desarrollado en el Centro Asociado de la UNED en Pontevedra (España), nace del cuestionamiento acerca de cuáles son los motivos que impulsan al alumnado a estudiar idiomas y cuáles son las variables que pueden incidir en su elección. La muestra está integrada por 90 individuos matriculados en cursos de formación en lenguas extranjeras. La mayoría del sexo femenino (70%) y con una edad promedio de 42.23 años. Como instrumento de investigación se ha utilizado una adaptación de la Escala de Motivación Educativa (EME-E; Núñez, Martín-Albo y Navarro, 2005) que incluye 28 ítems que evalúan tres tipos de motivación para el aprendizaje (motivación extrínseca, motivación intrínseca y desmotivación) y siete subtipos. Para la dimensión motivación ($\alpha = .87$) el análisis factorial determina que las siete subescalas que se corresponden con motivación intrínseca orientada al conocimiento, motivación intrínseca orientada al logro, motivación intrínseca orientada a las experiencias estimulantes, regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y desmotivación son consistentes para su constructo. Además, se incluyó un cuestionario demográfico para recabar información acerca del sexo, la

edad y la titulación. Los datos obtenidos se sometieron a análisis descriptivos e inferenciales. Los resultados muestran diferencias significativas entre las variables objeto de estudio. Así mismo, se pone de manifiesto la importancia de fomentar la motivación intrínseca y la relevancia del papel del profesor como motivador para el aprendizaje, evidenciando la necesidad de programas de formación al respecto dirigidos al profesorado. La discusión gira en torno a potenciales implicaciones del perfil motivacional en función de la actividad laboral, edad, titulación académica y sexo de los estudiantes para el aprendizaje de los idiomas.

Aguilar et al. (2016), realizaron en México el trabajo titulado “Un modelo estructural de motivación intrínseca” con el propósito principal de la presente investigación fue elaborar y probar un modelo estructural de la motivación intrínseca entre estudiantes de la Universidad de Sonora (México) hacia los currículos de sus respectivas carreras. Un objetivo secundario fue superar las limitaciones del modelo de motivación intrínseca elaborado entre estudiantes de la UNAM. Se emplearon 8 escalas psicométricas desarrolladas por los autores en estudios previos, las cuales presentaron valores satisfactorios de confiabilidad y validez. El modelo sometido a prueba fue similar al de la muestra de la UNAM (México), excepto por la ausencia de las variables percepción escolar y valor, las cuales presentaron correlaciones bajas no significativas con la mayoría de las variables. El ajuste del modelo fue satisfactorio como lo evidencian los valores de diversos índices. La proporción de varianza explicada de la motivación intrínseca fue relativamente alta (0.498). Las 3 variables con los efectos directos más grandes sobre dicha motivación fueron autoeficacia, orientación al logro y certeza en la elección de carrera. La morosidad, tan común en los salones de clase, afecta negativamente a la autoeficacia, a la orientación al logro y a la motivación intrínseca, y a su vez, es reforzada por la evitación al trabajo y el temor al fracaso.

Teniendo en cuenta a Farias y Pérez (2010), en “Motivación en la enseñanza de las matemáticas y la Administración”, (Venezuela) investigación que presenta y analiza información disponible en la literatura sobre la enseñanza efectiva de las matemáticas, esta información es de utilidad para los docentes que utilizan las matemáticas o que imparten la misma, para que fortalezcan su participación como orientadores en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en las matemáticas, de manera que se traduzca en un cambio de actitud de los estudiantes hacia está. Los alumnos motivados tendrán un interés particularmente diferente en lograr su aprendizaje cuando se le motiva para manejar las diferentes materias. Se realizó una recolección de información en diferentes fuentes, se organizó y analizó desde el punto de vista de la motivación, discutiendo los puntos de vista de los diversos autores. Se concluye que para lograr la motivación de los estudiantes se requiere conocer sus necesidades y expectativas para luego dirigir las conductas hacia acciones benéficas para los estudiantes y su contexto social.

“La motivación en los estudiantes de medicina de la Universidad de Carabobo (Venezuela). Una aproximación teórica” investigación desarrollada por Cardozo et al. (2010), deja ver que, algunos han estudiado el interés de los alumnos por ingresar a la escuela de medicina y el grado de identificación que tienen con la carrera, pero son pocas las investigaciones referentes a dichos estudiantes que pudieran establecer un patrón, según la carrera elegida. Se plantea, en este contexto una revisión teórica de la motivación como primera fase de una investigación, que tiene como propósito describir algunos de dichos postulados, que pudieran explicar las razones para decidirse a estudiar medicina. Se ha encontrado que la aproximación del médico al enfermo no es una cualidad profesional sino una actitud humana que se procesa en los individuos a través de vivencias, educación y modelaje familiar, entre otras. Frente a esta situación, parece necesario lograr una explicación

más integrada acerca de algunos aspectos de la motivación y variables intervinientes en la elección de la carrera, implicando más de una de las teorías descritas.

Desde el punto de vista de Camacho y Del Campo (2015), en su estudio “Impacto de la motivación intrínseca en el rendimiento académico a través de trabajos voluntarios: Un análisis empírico”, realizado en España, destacan que el rendimiento académico de los alumnos es un aspecto clave para todos los agentes implicados en una educación superior de calidad. Sin embargo, no hay unanimidad sobre la forma de medirlo. Algunos profesionales se decantan por evaluar únicamente aspectos cognitivos y otros por la adquisición de competencias. La necesidad de que se formen profesionales cada vez más adaptados a las exigencias de las empresas y/o que puedan competir a nivel internacional en un mercado de trabajo global requiere de una formación más allá de conocimientos aprendidos de memoria. La capacidad de crítica, de razonamiento lógico y de redacción escrita son habilidades muy demandadas actualmente en el campo de las Ciencias Sociales. El objetivo de este estudio es demostrar empíricamente el impacto que los trabajos voluntarios tienen en el rendimiento académico de los alumnos. Nuestra hipótesis de partida es que los alumnos que hacen todos los trabajos voluntarios con calidad son aquellos más motivados y, por ende, son los que sacan mejores notas. Para demostrarlo se ha realizado un experimento con los alumnos de “Financial Accounting II” del curso 2012/13 en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UCM (Madrid-España). Se han planteado una serie de trabajos voluntarios que suponen la elaboración de ensayos contables, con la finalidad de desarrollar habilidades y competencias en materias complementarias a las valoradas en el currículo de la asignatura. Al final del curso, se ha comparado tanto la realización o no del ensayo como su calidad crítica, reflexiva y de redacción. Los resultados obtenidos demuestran una relación entre los trabajos de calidad presentados voluntariamente y la nota final de la asignatura. Esto

supone que la motivación intrínseca del alumno es un elemento clave para su rendimiento académico. El rol del profesor se focaliza en ser un elemento motivador del aprendizaje.

Boza y Toscano (2012), España, plantean en “Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje motivado en alumnos universitarios”; con este trabajo pretendieron evaluar los factores asociados al aprendizaje motivado de los alumnos universitarios.

Mediante una escala Likert se evalúan metas, actitudes, motivos, así como condiciones, estrategias e implicación en el estudio para determinar cuáles son los rasgos que diferencian a los alumnos más motivados frente a los menos motivados. La muestra, aleatoria estratificada proporcional, es de 938 alumnos de la Universidad de Huelva (España). Entre los resultados destacan como rasgos diferenciadores del aprendizaje motivado en alumnos universitarios las metas cognitivas, sociales y de tarea, una actitud ante el aprendizaje orientada al éxito, una atribución de éste a sí mismos, y unos motivos para estudiar relacionados con el trabajo futuro. También destacan por ser competentes en el estudio, combinar capacidad de trabajo individual y trabajo en equipo, usar más las estrategias de aprendizaje, e implicarse en el estudio.

En México, Godínez et al. (2016), escribieron artículo titulado “Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes”, el objetivo fue analizar las conductas psicosociales que ocasionan el bajo rendimiento escolar en las unidades académicas de psicología, derecho, sociología, economía y enfermería N° 2, se hizo un estudio en los educandos de nivel superior de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro) ubicada en Chilpancingo, Guerrero, México. Para ello se aplicó principalmente a educandos del sexto semestre de las cinco licenciaturas de la UAGro un cuestionario. Los resultados permitieron descubrir que los principales factores que tienen mayor incidencia en el bajo rendimiento escolar son psicológicos y económicos, mientras que los factores que menos inciden en la problemática escolar señalada son: el bullying y la falta de apoyo, tanto

de la familia y de la escuela. Con base en los resultados obtenidos se sugiere a los directivos de las escuelas implicadas en el estudio, autorizar un programa que incluya una serie de acciones encaminadas a suprimir o disminuir los efectos de los factores responsables del bajo rendimiento escolar, como son la desmotivación, la indiferencia del estudiante y la economía de las familias. Dicho programa debe ser diseñado e implementado por personal especializado en estrategias de motivación y de interés para el aprendizaje.

De acuerdo con Lomelí et al. (2016), en su trabajo “Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media” y cuyo objetivo de este estudio es evidenciar los factores que permiten a las generaciones jóvenes llevar a cabo, de manera efectiva, sus proyectos de vida, planteándose metas a corto, mediano y largo plazo. La muestra con la que se trabajó fue un grupo de estudiantes de nivel secundaria y preparatoria de educación media de la Universidad Nacional (Heredia- Costa Rica). Esta investigación se realizó usando métodos mixtos con el fin de identificar aquellos factores que fueron determinantes en jóvenes que consideran tener éxito al enfrentar los retos de la vida diaria y las demandas de la sociedad actual, a través de una construcción sólida de su visión personal a futuro. Los resultados de este proyecto de investigación indican que las características que permiten la conclusión de los proyectos de vida están íntimamente relacionadas con una alta autoestima y motivación, así como con cierta inteligencia emocional, condiciones que permiten idealizar un futuro exitoso, tanto personal, como profesional.

Citando a Gil et al. (2010), en su estudio “Análisis de la motivación intrínseca a través de las necesidades psicológicas básicas y la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en jugadores de voleibol”, cuyo objetivo principal de la investigación se basa en analizar el poder de predicción de las necesidades psicológicas básicas y de los factores del Modelo de Estilo de Toma de Decisiones sobre la motivación intrínseca. El estudio fue

llevado a cabo con una muestra de 132 sujetos que practicaban voleibol a nivel federativo en la Comunidad Autónoma de Extremadura (España), de los cuales 63 fueron chicos y 69 fueron chicas, con edades comprendidas entre 12 y 16 años. Se administró la Escala de Motivación Deportiva (SMS), la Escala de Mediadores Motivacionales en el Deporte (EMMD) y el cuestionario de Estilos de Toma de Decisiones en el Deporte (CETD). Se realizó un análisis de regresión en tres pasos estableciendo como variable dependiente la motivación intrínseca. Encuentro que los resultados revelaron que tan sólo los factores de compromiso en el aprendizaje decisional, relaciones sociales y competencia predecían de manera significativa y positiva la motivación intrínseca, no ocurriendo lo mismo con los factores de ansiedad y agobio al decidir, competencia decisional percibida y autonomía. Finalmente los resultados se discuten en la línea de satisfacer las necesidades psicológicas básicas, con el objetivo de incrementar la motivación intrínseca y desarrollar una serie de estrategias con el propósito de paliar los miedos y temores de los jugadores ante los momentos decisionales, ya que así los deportistas podrán adquirir la responsabilidad suficiente de seguir mejorando desde el punto de vista de la toma de decisiones.

Para Orbegoso (2016), en Lima (Perú), en su escrito “la Motivación intrínseca según Ryan y Deci y algunas recomendaciones para maestros”, que trata sobre la motivación intrínseca, este es uno de los conceptos más populares en educación y administración. Hoy se le vincula con las ideas de Ryan y Deci, como la teoría de la auto-determinación y la teoría de la evaluación cognitiva. Aquí se presenta una reseña de estos conceptos y sus específicas relaciones con la motivación intrínseca. Adicionalmente, se expone un conjunto de recomendaciones para maestros que buscan estimular la motivación intrínseca en estudiantes.

El artículo de Castro y Morales (2015), en Costa Rica, titulado “Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares” que se presenta seguidamente se realizó con base en la investigación relacionada con los

ambientes escolares que propician el aprendizaje de los niños y niñas. El objetivo planteado buscó “determinar los factores físicos y socioemocionales de los ambientes escolares que favorecen el aprendizaje”. Para tal efecto, la investigación tuvo un enfoque mixto de tipo exploratorio y descriptivo de los diversos elementos físicos y emocionales que inciden en el ambiente de aula y, por consiguiente, en el aprendizaje. Para efecto del presente artículo solo se hace referencia a los datos aportados por la población infantil participante que correspondió a 307 niños y niñas escolares de centros educativos públicos de seis provincias de Costa Rica, seleccionados intencionalmente, a través de la coordinación y negociación con las autoridades de centros educativos que accedieron a participar. Los instrumentos empleados en la recopilación de los datos fueron dos cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas, un registro anecdótico y una guía con base en la cual se realizó la técnica de observación. El análisis de la información derivada de la técnica y los instrumentos utilizados se elaboró complementando los datos cuantitativos con los cualitativos. Para la interpretación de estos últimos, se crearon categorías emergentes. Se espera que la información brindada por los niños y niñas sea un insumo para que tanto las universidades como autoridades y docentes se sensibilicen ante la imperante necesidad de que los ambientes escolares sean estéticos, agradables, motivantes, cómodos, limpios y promuevan la estabilidad emocional que todo ser humano requiere para que el proceso de aprendizaje sea exitoso.

Como expresa Díaz et al. (2016), en su investigación “Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile”, el proceso educativo de niños rurales en la Araucanía, Chile, se desarrolla en contextos socialmente vulnerables, asociando este hecho a que dichos niños obtienen menores rendimientos en pruebas estandarizadas que niños urbanos. Para identificar nuevos aspectos que permitieran mejorar la enseñanza, se utilizó el método de Teoría Fundamentada, hasta la etapa de codificación axial, permitiendo identificar tres factores que fueron denominados como

Condicionantes. Estos se relacionaron con la estructura curricular, la enseñanza y las estrategias de aprendizaje de los niños. Este último presentó una importante vinculación con las características afectivas del profesor y con el ambiente natural y sociocultural mediante un aprendizaje significativo y constructivista, aspectos que, de ser utilizados pedagógicamente, pueden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, paralelamente, los rendimientos educativos, permitiendo la mantención del medio ambiente y las tradiciones campesinas e indígenas, bases fundamentales para un nuevo marco curricular de enseñanza para el sistema educativo rural.

Con base en el estudio de Armas (2019), “Hacer fluir el aprendizaje”, realizada en España, se identifica que históricamente se han buscado actividades y formatos de aprendizaje para motivar al alumnado, ya que la motivación es el motor del aprendizaje. Actualmente la motivación se ha convertido en extrínseca y no mueve “el aprender”. La motivación se tiene que convertir necesariamente en intrínseca, para generar aprendizajes significativos. Dicha motivación intrínseca tiene que ser fomentada por actividades que respondan a las inteligencias múltiples del alumnado, para lo que es necesario tener las necesidades más básicas cubiertas, para fluir y desarrollar el interés por el aprendizaje. El objetivo del estudio es conjugar la motivación intrínseca, el aprendizaje significativo, las inteligencias múltiples para “el fluir del aprendizaje”, llevándolo a cabo a través de un estudio de revisión. Los resultados muestran que al estar cubiertas las necesidades, el alumnado podría motivarse por aprender y desarrollar sus intereses a través de una tarea alcanzable con sus habilidades, con actividades prácticas que estimulen (las inteligencias múltiples), donde evalúen su competencia, reequilibrando su motivación intrínseca y conectando los aprendizajes, provocando establecer un orden lógico para enganchar con nuevos “flujos” de aprendizaje.

En la tesis doctoral de Caradonna (2017), desarrollada en Italia “Aprendizaje significativo: felicidad, motivación y estrategias de los docentes” se estableció que la motivación de los docentes y el sentirse bien en la escuela, no tiene que ser solo un valor añadido sino básico en la enseñanza, una profesión de gran responsabilidad, en continua evolución. El docente tiene que crecer con sus alumnos, participar, motivarse para motivar, transmitir input, ejemplos y valores positivos además de conocimientos. El papel de docente es facilitar los aprendizajes, por el cual tiene que disponer de una amplia gama de instrumentos y propuestas didácticas para gestionar y seleccionar para favorecer en los alumnos un aprendizaje significativo convirtiéndolos en constructores conscientes de conocimientos. Por lo cual la relación docentes-alumnos tiene que ser un continuo intercambio de propósitos positivos, basado en los contenidos y en el deseo por parte del docente de querer transmitirlos de la forma más apropiada y por parte de los alumnos de querer aprenderlos. Los docentes disponen de métodos y técnicas de enseñanza eficaces para trabajar bien y con motivación, instrumentos que puede ser útiles para ellos y para su satisfacción laboral y su percepción de autoeficacia, condiciones que generan emociones positivas evitando caer en la monotonía o desmotivación. Entonces, la motivación de los docentes, ¿tiene que ver y está vinculada con el uso de eficaces estrategias metodológicas? La utilización de estrategias metodológicas para un aprendizaje significativo, ¿Puede influir positivamente en el bienestar y la motivación de los docentes? ¿Y en qué medida? La parte teórica del estudio ahonda en un tema cada vez más actual como el universo escolar, un mundo continuamente in fieri gracias a la evolución del concepto de aprendizaje, a los nuevos constructos teóricos relativos al aprendizaje, a una didáctica en continua evolución y a la aportación de las nuevas tecnologías informáticas dentro de las aulas. En la parte empírica de la investigación, basada en el análisis de los datos recogidos sobre una muestra de docentes de escuela primaria y secundaria de primero y segundo 8 grado, de nacionalidad

italiana, concretamente en la región de Sicilia, provincia de Trapani, se intenta comprender las dinámicas que determinan el bienestar, la satisfacción y la motivación de los docentes; verificar la relación que existe entre la utilización por parte de los docentes de estrategias metodológicas para un aprendizaje significativo y la percepción de pensamientos y emociones positivas; observar y confrontar el grado de bienestar y motivación de los docentes que adoptan en su trabajo estrategias didácticas innovadoras y dirigidas a un aprendizaje significativo, con respecto a los docentes que usan metodologías tradicionales.

Con el auspicio de promover razones positivas para enseñar, hacer eficaz y significativo la enseñanza-aprendizaje, mejorar la calidad de la profesión docente, cuidando y cultivando juntos los aspectos emotivos, psicológicos y metodológicos de la enseñanza, para transformar el trabajo en una verdadera pasión y poder sentir que no se “hace” sino que se “es” un docente. Todo esto en beneficio de una influencia positiva en el proyecto de vida escolástica y de un clima afectivo y relacional, entre todos los componentes de la institución escolástica, dotado de un significado correlacionado positivamente con la potenciación de las prestaciones de la clase docente y el crecimiento de los recursos escolásticos (Caradonna, 2017).

En el trabajo de Sánchez et al. (2011), “La relación educativa en contextos de aprendizaje” de la Universidad de Alicante (España), se plantea que si observamos las innumerables relaciones y situaciones de índole educativa emergentes en la realidad cotidiana, advertimos patrones y relaciones que invitan a pensar en el acto de la educación en términos de actividad compleja, con múltiples condiciones y formas de efectuarse. Es por esto que, para el desempeño docente resulte preciso clarificar los términos y condiciones bajo las que se desarrollan las relaciones educativas haciendo hincapié en su perspectiva ética. Una relación educativa no es el resultado de una mera interacción, comunicación o influencia sino que necesita de determinados elementos que la conviertan en “algo valioso”, realmente

educativo. Implica resaltar la importancia que tienen los vínculos afectivos que se pueden presentar desde innumerables vertientes: desde el amor hasta la hostilidad; manifestándose a través de mensajes verbales, gestuales e incluso mediante algunas formas de silencio. La relación educativa ha pasado por diferentes estadios afines a las razones históricas y el pensamiento traducido en prácticas diversas: procesos de educación tradicional (vertical entre maestro y alumno), de “renovación pedagógica” (concepto de Educación Integral), de desarrollo del componente afectivo (mitad del siglo XX, bajo los postulados de Maslow y Rogers entre otros), del desarrollo del concepto de Inteligencia Emocional o las perspectivas humanistas y axiológicas (década de los noventa). Se busca profundizar en la complejidad de las múltiples formas de relación educativa que se dan en contextos de aprendizaje, asimismo hacer hincapié en aquellas que han mostrado ser más eficaces.

Un artículo de Llanga et al. (2019), trata sobre “La motivación, como factor en el aprendizaje” de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Ecuador, se tiene como objetivo principal describir la función que ejerce la motivación en el estudiante al momento de aprender. Se determinará que la motivación es indispensable para el estudiante a lo largo de su trayecto académico, ya que este será el motor que lo lleve a tomar la decisión de realizar actividades con las que pueda acercarse a su objetivo previsto. Investigando a través de una revisión bibliográfica que ayudará a comprender principalmente que es la motivación, como se desarrolla, sus tipos, teorías, varias técnicas utilizadas para mejorar el aprendizaje, los factores que influyen en el individuo al momento de aprender y el papel que desempeñan en este proceso tanto el maestro, estudiante y la disciplina. También los factores internos y externos que llevan a comprender que la motivación está fuertemente ligada a los procesos cognitivos del estudio y que su uso llevaría a un resultado beneficioso en todos los ámbitos a lo largo de la vida, principalmente en el aprendizaje.

Según Castillo et al. (2013), en su estudio “El aprendizaje significativo de la química: condiciones para lograrlo”, de la Universidad de Zulia (Maracaibo-Venezuela), el objetivo del estudio consistió en analizar las condiciones que promueven el aprendizaje significativo de la Química. Se concluye que para generar aprendizaje significativo de la Química, además de las condiciones establecidas por Ausubel, et. al (2000) en relación con la actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del estudiante y la presentación de un material potencialmente significativo, la condición disposición psicología del estudiante debe englobar tanto la estructura cognitiva como la actitud afectiva y motivacional del estudiante para que este pueda aprender significativamente. Se recomienda a los docentes de Química, aplicar adecuadamente las condiciones planteadas en la Teoría del aprendizaje Significativo de Ausubel, la cuales influyen en el aprendizaje y por ende en el rendimiento académico de los estudiantes.

Como expresa Naranjo (2010), en su artículo, “Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas”, de la Universidad de Costa Rica. Investigación de tipo descriptivo, cuyo objetivo es analizar los factores personales que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas, de acuerdo con la opinión de dos grupos de estudiantes de décimo año. Ella está constituida por un constructo principal: la actitud positiva hacia las actividades académicas, y un subconstructo: los factores personales que favorecen esas actitudes. Los aspectos que integran este subconstructo son la autoestima positiva, la motivación, la comunicación asertiva y el manejo del estrés. La introducción y el referente teórico evidencian la relación que existe entre estos factores, las actitudes hacia el aprendizaje y los logros académicos de la población estudiantil. De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluye que la población estudiantil concede importancia tanto a factores internos como externos relacionados con la motivación, y los percibe como significativos para el desarrollo de actitudes positivas hacia las

actividades académicas. De igual forma sucede con el hecho de poseer una autoestima positiva, saber comunicarse asertivamente y poder manejar el estrés de forma adecuada. Se recomienda, por lo tanto, que las instituciones educativas presten especial atención al desarrollo socio-emocional del estudiantado, mediante la realización de programas que favorezcan el logro de su motivación académica, un mejoramiento de su autoestima, la habilidad para comunicarse asertivamente y el afrontamiento apropiado del estrés.

Según Montero et al. (2007), en su trabajo “Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de Costa Rica: un análisis multinivel”, Se realizó un análisis multinivel para predecir calificaciones finales en cursos de carrera, para una muestra estratificada, por áreas académicas, de 848 estudiantes de la Universidad de Costa Rica. Se utilizaron como variables independientes un conjunto de factores en dimensiones institucionales, sociodemográficas, psicosociales y pedagógicas. El mejor predictor fue el Promedio de Admisión, medida que combina notas de secundaria y el puntaje en una prueba de habilidades de razonamiento. También variables no cognitivas resultaron explicativas, siendo la más importante el puntaje de una escala de inteligencia emocional. La metodología empleada por el (la) docente mostró asimismo poder explicativo.

De Acuerdo con Di Domenico y Ryan (2017) en su trabajo “La Neurociencia emergente de la motivación intrínseca: una nueva frontera en la investigación de autodeterminación”, esta motivación se refiere a las tendencias espontáneas de las personas a ser curiosas e interesadas, a buscar desafíos y a ejercitar y desarrollar sus habilidades y conocimientos, incluso en ausencia de recompensas operacionalmente separables. Durante las últimas cuatro décadas, la investigación experimental y de campo guiada por la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2017) ha encontrado que la motivación intrínseca mejora el aprendizaje, el rendimiento, la creatividad, el desarrollo óptimo y el bienestar psicológico.

Sin embargo, solo recientemente se han iniciado estudios para examinar los sustratos neurobiológicos de esta. En el presente artículo, se traza la historia de la investigación de la motivación intrínseca, comparándola y contrastándola con temas estrechamente relacionados (flujo, curiosidad, plasticidad de rasgos), vinculándola con hallazgos claves en las neurociencias afectivas comparativas. Los estudios también sugieren que está asociada con patrones de actividad en redes neuronales a gran escala, es decir, aquellas que apoyan la detección de prominencia, el control de la atención y la cognición autorreferencial. Sugiere nuevas direcciones de investigación y ofrece recomendaciones para la aplicación de métodos de neurociencia en el estudio de la motivación intrínseca.

En el trabajo de Murayama, Matsumoto et al. (2013), en su investigación titulada “Cómo la elección autodeterminada facilita el rendimiento: un papel clave de la corteza prefrontal ventromedial”, Estudios recientes han documentado que la elección autodeterminada sí mejora el rendimiento. Sin embargo, los mecanismos neurales precisos que subyacen a este efecto no se comprenden bien. Examinan los correlatos neuronales de los efectos facilitadores de la elección auto determinada utilizando imágenes de resonancia magnética funcional (fMRI). Los participantes realizaron una tarea similar a un juego que involucraba un cronómetro que seleccionaron (condición de elección autodeterminada) o que se les asignó sin elección (condición de elección forzada). Los resultados mostraron que la elección autodeterminada mejoró el rendimiento en la tarea del cronómetro, a pesar de que las elecciones eran claramente irrelevantes para la tarea difícil. Los resultados de las neuroimágenes mostraron que la retroalimentación de falla, en comparación con la retroalimentación de éxito, provocó una caída en la activación de vmPFC en la condición de elección forzada, pero no en la condición de elección autodeterminada, lo que indica que el valor de recompensa negativo asociado con la retroalimentación de falla desapareció en la autoevaluación. Además, la resistencia de vmPFC al fracaso en la condición de elección

autodeterminada fue significativa correlacionado con el aumento del rendimiento. Las respuestas estriatales al fracaso y la retroalimentación del éxito no fueron moduladas por la condición de elección, lo que indica la disociación entre la vmPFC y el patrón de activación estriatal. Los hallazgos sugieren que el vmPFC juega un papel único y crítico en los efectos facilitadores de la elección autodeterminada sobre el desempeño.

Cabe considerar en este apartado los aportes significativos dados en la investigación “Factores psicosociales que influyen en el éxito o fracaso del aprovechamiento escolar en la asignatura de Física básica” realizada por Osorio et al. (2009), caso del plantel “Ignacio Ramírez Calzada”, que no está dentro de la ventana de tiempo (10 años). El propósito fue analizar e identificar los factores de éxito, así como las causas de reprobación y disponer de información suficiente y confiable para plantear estrategias y acciones tendientes a su disminución en estudiantes de tercer semestre en el Nivel Medio Superior en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

Antecedentes a nivel Nacional

En el ámbito nacional, en la misma perspectiva, de constituir un referente teórico, se destacan investigaciones cuyos resultados encontrados brindan un aporte significativo al tema del presente trabajo; entre otras se incluyen:

Navarro (2016), en su estudio “Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca” en Tunja, Boyacá (Colombia). La literatura no explica contundentemente el cambio en la varianza del desempeño académico y su impacto en los niveles de deserción. La pregunta de investigación fue ¿Cuáles son los predictores del rendimiento académico en los estudiantes universitarios? Objetivo: Explicar la varianza del rendimiento académico desde factores individuales: procrastinación académica, motivación intrínseca (morosidad, temor al fracaso y factores de carrera) y variables de control (genero, trabajar y semestre). Metodología: Se usó un diseño exploratorio de corte transversal. Se

seleccionaron intencionalmente 129 estudiantes de psicología de la UPTC, quienes diligenciaron la Escala de Procrastinación General de Tuckman y la Escala de Motivación Intrínseca. Resultados: El mejor predictor del Rendimiento Académico fueron los Factores de Carrera, seguido del Semestre y la Morosidad. Conclusiones: Se sugirió reevaluar la participación que la educación superior cumple en la decisión vocacional y profesional de los estudiantes, así como generar programas que incrementen sus niveles de autorregulación.

Estupiñan (2017), en su trabajo “Problemas psicosociales en estudiantes universitarios” de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá (Colombia) estudio que tuvo como objetivo explorar los problemas psicosociales que, desde la perspectiva de los estudiantes en Ciencias de la Salud, afectan su desempeño académico y desarrollo personal, como un aporte en el diseño e implementación de propuestas encaminadas a fomentar condiciones de calidad de vida en el marco de una Universidad Saludable. Mediante un estudio cualitativo de carácter exploratorio inductivo se revisaron 56 historias clínicas de estudiantes; donde se identificaron categorías preliminares que dieron lugar a un cuestionario abierto aplicado a 209 estudiantes; estas fueron: a) Afectiva: condiciones individuales, de pareja y familiares. b) Salud: relacionada con hábitos alimentarios, actividad física, hábitos de sueño, enfermedades y consumo de psicoactivos. c) Social: habilidades sociales y toma de decisiones, relaciones de amistad, compañeros, comunidad y fobia social. d) Familiar: abandono, duelo, separaciones, conflictos e) Condiciones de los sujetos: proyecto de vida, autoconcepto, estados de ánimo. f) Ambiental: problemáticas relacionadas con el lugar donde habitan, recursos institucionales, lugares y grupos de estudio. g) Económica: dependencia económica, falta de apoyo, problemas laborales y altos costos. h) Ideológica, señalamientos, discriminaciones, estereotipos e intolerancia. i) Académica: problemáticas emergentes de las relaciones con los docentes, compañeros y funcionarios de la universidad. Los resultados fueron discutidos en seis grupos

focales, donde se presentaron de manera general los hallazgos, analizando categorías para su análisis y el establecimiento de relaciones. La percepción de sí mismo y la complejidad que representa su sistema de relaciones afecta el proceso formativo y la proyección profesional de los estudiantes.

En el artículo de Mercado y Niño (2012), “Factores académicos y personales asociados al rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Administración de Empresas de la Universidad de Sucre”, se da a conocer que el rendimiento académico es un indicador que permite conocer los resultados del desempeño y aprendizaje en los estudiantes de una institución universitaria; el objetivo de esta investigación demostró la relación entre los factores personales y académicos con el rendimiento académico de los estudiantes en la Universidad de Sucre. Las variables estudiadas se fundamentaron en los trabajos de Garbanzo, (2007); Montero y Villalobos, (2001); Beguet et al. (2001); Talavera et al. (2006); Sotelo y Vales (2007); entre otros. La investigación fue de tipo cuantitativa y del orden correlacional. Los resultados determinaron que los estudiantes con resultados académicos deficientes están siendo afectados por algunos procesos de enseñanza utilizados por los docentes al desarrollar las actividades académicas en el aula y fuera de ella; también se determinó que la motivación intrínseca favorece su rendimiento académico, lo cual se evidencia en el compromiso por aprender, en el control y en la autoeficacia.

En el trabajo de Acosta y Cifuentes (2011), “La condición motivacional en la evaluación educativa”, de la Universidad Pedagógica de Colombia, artículo metodológicamente construido desde el rastreo y la revisión teórico-conceptual sobre la condición motivacional en la evaluación educativa, haciendo a la vez una indagación de la problemática motivacional dentro de este proceso educativo. El objetivo está en examinar cuál es la condición motivacional en el proceso de la evaluación educativa. La evaluación educativa es un instrumento que certifica y da crédito de los conocimientos, que contribuye a

que el estudiante desvirtúe su interés en la participación en esta actividad y su aprendizaje, validando los factores extrínsecos como la nota, que indeterminan y distorsionan la motivación intrínseca de los estudiantes. La propuesta evaluativa desde el constructo de la motivación, debe producir sensaciones positivas que se mantienen después de conseguir las metas, además de permitir la vitalidad, integración y salud psicológica, para la satisfacción propia de las necesidades y el bienestar psicológico del estudiante en el aula.

Por consiguiente, la motivación intrínseca es el propulsor que genera un aprendizaje profundo y perdurable convirtiéndolo en significativo permitiéndole al alumno tener un conocimiento más amplio, creativo y conceptual; promoviendo el disfrute por aprender, nutriendo el beneficio propio de su formación y suscitando de esta forma la autoconfianza demostrada en un espíritu crítico logrando dar respuesta a los retos que plantea la vida. En efecto la importancia de comprender los factores psicosociales que favorecen el goce de aprender o que entorpecen el aprendizaje significativo.

Antecedentes a nivel regional

En el ambiente regional, se destacan pocas investigaciones cuyos resultados encontrados sirven como aporte significativo al tema de la actual investigación, además de establecer un referente teórico para la misma. Entre ellas se enuncia los trabajos de:

Díaz (2014), en su artículo titulado “El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje que produce aprendizaje significativo: estudio de caso de estudiantes de la carrera de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).” presenta la investigación de un estudio de caso de la aplicación del trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje; y tiene como objetivo demostrar que esta estrategia favorece el desarrollo de habilidades intelectuales, como el razonamiento lógico; y de esa forma, facilita el aprendizaje significativo, particularmente en estudiantes de entornos

virtuales como los del programa de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Metodológicamente, se trata de una investigación descriptiva exploratoria, guiada por la metodología cualitativa, enfocado desde el interaccionismo simbólico. El trabajo aborda el problema de investigación definido en el aumento constante y progresivo de la deserción estudiantil de programas de formación, modalidad a distancia-virtual; con indicador preponderante en la carencia de habilidades intelectuales y la ausencia de un aprendizaje significativo mediado por razonamiento lógico. La población representativa de la problemática comprendió 7(siete) de 12 (doce) estudiantes matriculados en la Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la UNAB. Además de lo anterior, la tesis presenta las conclusiones, los limitantes y delimitantes; al igual que sugerencias para la realización de proyectos similares en esta línea de investigación.

En el trabajo de Bernal y Rodríguez (2017), realizado en Tona-Santander y titulado “Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de la Educación Básica Secundaria”: se enfocó en los factores que inciden en el desempeño escolar, buscó dar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los factores que inciden en el desempeño escolar de los estudiantes de la básica secundaria de un Colegio de carácter público del corregimiento de Berlín, municipio de Tona en Santander? El desarrollo del estudio permitió sistematizar los diferentes referentes teóricos que sirvieron de fundamentación al problema planteado, se logró identificar los factores que en mayor medida han contribuido en la progresiva decadencia de los resultados académicos de los estudiantes de la institución analizada. A partir de los instrumentos aplicados: el hológrafo social, el test del revelador del cociente mental tríadico, el análisis documental y la encuesta de carácter reflexivo se obtuvo que el ausentismo, la deserción, el trabajo infantil, el inadecuado uso del tiempo libre e incertidumbre en su proyecto de vida. Se concluye que estos factores se constituyen en los

factores de mayor incidencia en el desempeño escolar. Además, diseñar un proyecto que vincule la familia de manera más directa y comprometida para el acompañamiento del proceso escolar de los estudiantes, donde se fortalezca la triada de corresponsabilidad: familia-escuela-estudiante.

Murillo (2019), en su estudio titulado “Secuencia didáctica para el aprendizaje significativo de la química en estudiantes de secundaria empleando el enfoque ciencia tecnología sociedad y ambiente CTSA”, en el municipio de Hato (Santander): desarrolló una propuesta pedagógica que busca lograr el aprendizaje significativo de la química en estudiantes de grado noveno, a partir de la implementación de una secuencia didáctica basada en el enfoque Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente (CTSA) para la temática de soluciones químicas. Además, se busca mejorar los niveles de motivación, presentar la química desde una perspectiva diferente al trabajo memorístico, repetitivo y descontextualizado, construyendo una base para formar ciudadanos interesados en el conocimiento científico.

2.2.2. La motivación intrínseca

El hombre además de ser racional, es emotivo, se le presentan situaciones que lo afectan, llevándolo a reaccionar de diferentes maneras; el estado anímico de una persona varía de acuerdo a los diferentes estímulos que experimenta, los cuales van acompañados de una fuerza que lo impulsa a realizar una determinada acción conocida como motivación.

Hay múltiples teorías sobre motivación destacando, cronológicamente, la teoría de la motivación al logro (Atkinson, 1957), la teoría atribucional (Weiner, 1974), la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) y la teoría de la motivación intrínseca y extrínseca (Vallerand, 1997). Esta última teoría es una de las más desarrolladas en la actualidad y se basa en la idea de que hay dos tipos de motivaciones: la intrínseca o propia del sujeto y la extrínseca o propia del entorno (Aguado, 2005). En el ámbito educativo la motivación

extrínseca tiene como finalidad aprender algo para conseguir buenos resultados académicos o eludir un suspenso. La motivación intrínseca es aquella que posee el propio sujeto, que nace de su interés y disfrute por aprender algo (Camacho y Del Campo, 2015).

Por consiguiente, la motivación, de latín *motivus* (relativo al movimiento), es aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana. El interés por una actividad es “despertado” por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico. Cada vez que aparece una necesidad, esta rompe el estado de equilibrio del organismo y produce un estado de tensión, insatisfacción e inconformismo que lleva al individuo a desarrollar un comportamiento o acción capaz de descargar la tensión. Una vez satisfecha la necesidad, el organismo retorna a su estado de equilibrio anterior. La figura 1 muestra el esquema del ciclo motivacional (Carrillo et al., 2009).

Figura 1.

Ciclo motivacional



Fuente: Carrillo et al., 2009

La motivación se refiere a la energía, la dirección, la persistencia y la equidad, todos los aspectos de la activación y la intención (White, 1959; Ryan y Deci, 2000; Latham y Pinder, 2005). La motivación es una característica universal de cualquier organismo vivo (Maslow, 1954).

Nohria et al (2008) como se citó en Beugré (2018) señalan que la motivación se crea en el cerebro cuando se libera dopamina y toma una dirección específica hacia la vía mesolímbica y luego se extiende a otras áreas del cerebro como la corteza cerebral. La dopamina es el transmisor de recompensas y castigos y juega un papel fundamental en la motivación positiva y la motivación aversiva. El impulso y la motivación son fundamentales para la neurociencia afectiva (Kringelbach y Berridge, 2016).

Según Maslow, una persona está motivada cuando siente deseo, anhelo, voluntad, ansia o carencia. La motivación estaría compuesta por diferentes niveles, cuya base jerárquica de necesidad varía en cuanto al grado de potencia del deseo, anhelo, etc. el motivo o deseo es un impulso o urgencia por una cosa específica. Existen muchos más motivos que deseos y estos pueden ser expresiones distorsionadas de las necesidades (Elizalde et al., 2006).

Anaya y Anaya (2010), señalan que existen diversas teorías sobre la motivación basadas en las necesidades del individuo y sus respuestas de demanda a las mismas. Dentro de las teorías humanísticas, una de las más aceptadas es la propuesta por Maslow (1943, 1954), quién resume en su teoría los resultados de una amplia investigación de la motivación y propone una jerarquía de las necesidades humanas. Éstas han sido clasificadas en dos grupos: Aquéllas basadas en la suplencia de deficiencias y las que involucran las necesidades de crecimiento o progreso. Con relación a las de suplencia de las deficiencias, cada nivel debe ser satisfecho antes de subir al siguiente nivel de orden superior. Una vez que cada uno de los niveles es subsanado, si en el futuro se detecta alguna deficiencia, el propio individuo

procede a eliminarlas o subsanarlas. Los primeros cuatro niveles de necesidades son los siguientes:

Nivel 1) Necesidades fisiológicas: Alimentación, salud, ropa, confort, etc.

Nivel 2) Necesidades de seguridad y protección contra el peligro y el temor

Nivel 3) Necesidades de pertenencia, de amor, de afiliación con otros, de aceptación.

Nivel 4) Necesidades de reconocimiento: De competencia, de aprobación, reconocimiento y prestigio. De autoestima y vinculación con los demás. (Anaya y Anaya, 2010, p. 9).

Para Maslow (Maslow y Lowery, 1998), el individuo solamente puede proceder a satisfacer sus necesidades de crecimiento y progreso si y sólo si, aquéllas relacionadas con las necesidades primarias, son satisfechas plenamente. Las necesidades de crecimiento y de progreso poseen un orden progresivo de nivel, consecutivo y definido así:

Nivel 5) Necesidades cognitivas: Conocer, comprender, explorar

Nivel 6) Necesidades estéticas: Simetría, orden, belleza

Nivel 7) Necesidades de autoaprendizaje: Llenar sus expectativas y aprovechar su propio potencial

Nivel 8) Necesidades de trascender: Saliendo del esquema individualista, ayudando a otros a encontrar su propio desarrollo y a realizar su potencial. (Anaya y Anaya, 2010, p. 9).

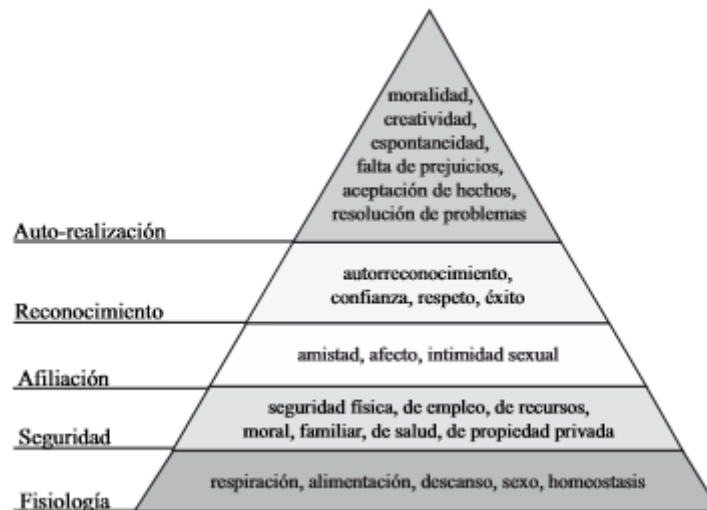
Maslow refiere que “una teoría consistente de la motivación debería asumir, por el contrario, que la motivación es constante, inacabable, fluctuante y compleja” (Maslow, 1991, p. 8)

El principio básico de la Teoría de Maslow, llamada Pirámide de Maslow (Figura 2), plantea que en la medida de que el individuo se vuelve más trascendente y plenamente logrado y aprovecha su propio potencial. Se vuelve más sabio y automáticamente sabe cómo

actuar ante una gran variedad de situaciones. Es, en resumen, una persona plenamente automotivada (Anaya y Anaya, 2010).

Figura 2.

Pirámide de Maslow: Jerarquía de necesidades



Fuente: Maslow (1943)

De este modo, con la teoría sobre la jerarquía de las necesidades humanas, Maslow partió de que la motivación lleva a satisfacer una serie de necesidades, las mismas que jerarquiza en cinco niveles en la pirámide motivacional: fisiológicas, de seguridad, de pertenencia y amor, de estimación y de autorrealización. Establece una secuencia dinámica de cómo el individuo pasa de una motivación a otra, en función de la satisfacción de las distintas necesidades. En la teoría de Maslow, el nivel asociado a la motivación intrínseca corresponde a la necesidad de autorrealización. En este nivel afirma que, por lo menos, existen motivos empíricos y motivos teóricos razonables en el ser humano que tienden a la necesidad de crecimiento en una dirección, la cual se puede describir como autorrealización. En ese sentido, una persona que alcanza la autorrealización posee las siguientes características: una percepción más clara y eficaz de la realidad; mayor apertura para las experiencias; mayor

integración, totalidad y unidad de la persona; mayor espontaneidad y expresividad; un yo real; mayor objetividad, creatividad, capacidad de amor y estructura democrática de carácter. (Maslow, 1943, citado en Soriano, 2001, pp. 3-5) (Bello y Bustamante, 2019).

El concepto central de la teoría de Maslow es el de la autorrealización, definiéndola como: “la realización de las potencialidades de la persona, llegar a ser plenamente humano, llegar a ser todo lo que la persona puede ser; contempla el logro de una identidad e individualidad plena.” (Maslow 1968: 78) citado por (Elizalde et al., 2006).

La motivación intrínseca es definida o aludida por distintos autores: Maslow, Herzberg, McClelland, Alderfer, McGregor, Deci y Ryan, entre otros. En términos generales, la motivación intrínseca es aquella que se activa voluntariamente en el individuo, es decir nace en el individuo al realizar una determinada acción por su propia cuenta, en el momento que lo desea. Desde esta perspectiva, una de las características de la motivación intrínseca es la autonomía, entendida como la capacidad de elegir y decidir. Además, la motivación intrínseca tiene algunos componentes, tales como el logro. Se entiende el logro como el éxito al concluir una acción o tarea, y el autorreconocimiento. Es la satisfacción que siente el individuo ante las acciones realizadas, sin ninguna intervención externa (Bello y Bustamante, 2019).

Como plantea Ospina (2006), uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando ésta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden.

Sin embargo, Ausubel et al. (1983), refieren que existen diferentes posiciones antagónicas, pero que no se llevará a cabo algún aprendizaje en el aula de clases si la motivación no está presente como una variable determinante para solucionar los problemas educativos (Yépez, 2014).

Desde la mirada de Ausubel et al. (1983), al referirse al proceso de motivación para el aprendizaje, consideran que las actividades educativas se desarrollan rápidamente a través de una relación recíproca en el quehacer educativo, con la necesidad que aparezcan de forma previa los intereses de los estudiantes. En este contexto es importante preguntarse, ¿Tiene algún significado para el docente utilizar la educación y la motivación hacia el proceso de aprender? En respuesta al interrogante es importante señalar que, el papel protagónico que juega la motivación al logro, debe relacionarse con los intereses de los estudiantes para alcanzar las metas hacia el aprendizaje en los ambientes educativos (Yépez, 2014).

La motivación que puede cultivar el docente como facilitador será efectiva si está asociada al interés de los alumnos, lo cual se produce cuando estos toman conciencia del motivo y la necesidad de aprender (Cardozo et al., 2010)

Los estudiantes motivados por aprender encuentran en las actividades que realizan un valor intrínseco y suelen abordar estrategias cognitivas más elaboradas, con un elevado grado de reflexión y de relación de conocimientos (Ames, 1992; Meece, Blumenfeld y Hoyle, 1988; Nolen, 1988; Nolen y Haladyna, 1990), lo que supone que consiguen un aprendizaje más significativo y de mayor calidad (Romero y Pérez, 2009, como se citó en Camacho y Del Campo, 2015).

Como lo hace notar Ospina (2006), en este sentido, la motivación intrínseca tiene su procedencia a partir del propio sujeto, está bajo su dominio y tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización, por el logro de la meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo. Los alumnos intrínsecamente motivados toman el aprendizaje en sí mismo como una finalidad y los incentivos para aprender se encuentran en la propia tarea, por lo cual persiguen la resolución de ella y “tienden a atribuir los éxitos a causas internas como la competencia y el esfuerzo”.

Un alumno que está intrínsecamente motivado asume la responsabilidad de un trabajo o tarea “por su propio interés, por el gusto que le proporciona, por la satisfacción que encuentra en realizarlo porque está orientado a un objetivo (en este caso de aprendizaje) bien definido y congruente con sus propias expectativas” (Lepper, 1988, como se citó en Anaya y Anaya, 2010).

Dicho en palabras de Maslow, gran parte de lo que se cree es aprendizaje por asociación es aprendizaje intrínseco que la propia realidad exige y no es algo relativo, arbitrario o fortuito. Las personas que aprenden por sí mismas no requieren demasiada repetición, continuidad o premios. ¿Por qué la psicología educativa se ocupa sobre todo de los medios (p. ej.: notas, títulos, certificados, diplomas), en vez de ocuparse de los fines (como sabiduría, comprensión, buen juicio, buen gusto)? (Maslow, 1991, p. 262)

Para Maslow, aprender era de alguna manera relevante para todas las necesidades humanas. El aprendizaje no supone meramente adquisición de datos y hechos, sino la reintegración holística del individuo, produciendo cambios en la propia imagen, los sentimientos, la conducta y la relación con el entorno (Maslow, 1991, p. 383)

De ahí la importancia de reconocer los factores psicosociales, ya que toman gran relevancia al momento de dinamizar los procesos de formación, influyendo en la motivación intrínseca de los educandos.

2.2.3. El aprendizaje significativo

La capacidad de aprender es una característica del ser humano está presente durante su vida, independiente del escenario donde se conciba. La sociedad actual, genera procesos diarios de aprendizaje debido al intercambio de información en virtud al impacto del desarrollo científico y tecnológico que se presenta en el día a día. En este nuevo contexto, donde el estar informados se convierte en una necesidad, conlleva a generar un aprendizaje permanente potenciando la capacidad de pensar de manera autónoma.

Para (Pérez y Hernández, 2014), Los principales aportes teóricos alrededor del aprendizaje han tenido lugar a partir del siglo XX, periodo a partir del cual la Psicología comienza a consolidarse como ciencia independiente a nivel universal. En la primera mitad del referido marco temporal las teorías psicológicas idealistas ejercieron mayor influencia. Es por eso, que hasta la década del cincuenta el aprendizaje era concebido como el simple resultado de la repetición de determinada actividad que se mantenía con relativa estabilidad en la actuación del sujeto. Al revisar la obra de investigadores que han abordado el concepto de aprendizaje en las dos últimas décadas, hallamos elementos comunes de gran significación. Entre ellos se destacan su carácter activo y significativo.

La perspectiva clásica del aprendizaje significativo es propuesta por David Ausubel en la década de sesenta del siglo pasado (Ausubel 1963, 1968) y reiterada por él al final del siglo (Ausubel, 2000). Por otro lado, la visión clásica de Ausubel puede ser complementada y enriquecida por otras visiones que la posicionan con mayor potencial como referente para organizar una enseñanza volcada hacia la comprensión, el significado y el placer de aprender (Moreira, 2017).

Desde esta lógica se puede evidenciar que, el aprendizaje mecánico viene del profesor que asume el poder y la potestad como el único transmisor de conocimientos; es quien impone la disciplina, sin tener en cuenta los estilos y realidades del alumno y aún más sin tener en cuenta el contexto donde este se desarrolla conduciendo al alumno a repetir y grabar todo conocimiento dado por el profesor convirtiéndolo indirectamente en un ser pasivo y dependiente.

Tradicionalmente, la enseñanza ha sido dirigida por prácticas en las que “yo enseño y tú memorizas”, o “yo hablo y tú escuchas”. Hoy, el nuevo paradigma educativo prioriza la necesidad de que los alumnos sean formados bajo el marco de un aprendizaje donde el alumno trabaje con lo que ya sabe, con su estructura cognitiva. Esto significa que los

contenidos que se van a manejar deben responder de manera precisa a la experiencia del alumno, al conocimiento previo y relevante que le permita ligar la nueva información con la que ya posee, permitiéndole reconstruir a partir de la unión de las dos informaciones (Rodríguez, 2014)

En ese orden de ideas, el aprendizaje debe ser concebido como un proceso que día a día se alimenta y se nutre para fortalecerse permitiéndole actuar y crecer al estudiante en un ambiente donde este aproveche al máximo su inteligencia para afrontar y resolver problemas que se le presentan. Hoy en día la educación busca que el estudiante sea activo, que se empodere, que se motive a actuar, y por ende a investigar.

Como plantea Rodríguez (2014), en este nuevo contexto se impone la necesidad de revisar los conceptos tradicionales de enseñar y aprender. Enseñar, básicamente, sería crear las condiciones para que el estudiante construya significados. Y en esta última acción consistiría fundamentalmente la nueva concepción de aprender. Es aquí donde interviene la teoría del aprendizaje significativo para facilitar el tránsito hacia este nuevo paradigma educativo.

Como expresa Rodríguez (2011) el aprendizaje significativo nos plantea que es una teoría que se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, que se constituye como el eje esencial de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe contemplar en su tarea de enseñar si lo que pretende es la significatividad de lo que su alumnado aprende. Su finalidad es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que éstos puedan atribuirle significado a esos contenidos. La teoría del aprendizaje significativo es una teoría que, probablemente por ocuparse de lo que ocurre en el aula y de cómo facilitar los aprendizajes que en ella se generan, ha impactado profundamente en los docentes.

En 1963, Ausubel publica su monografía titulada “The Psychology of Meaning Verbal Learning” propone, por vez primera, un intento de explicación de una teoría cognitiva del aprendizaje verbal significativo, como una expresión de disconformidad con la metodología imperante en esos momentos en el Sistema Educativo en los Estados Unidos: El Método de descubrimiento. A su vez, éste, se había puesto de boga en los Estados Unidos y en otros países del mundo a raíz de las reformas educativas de los sesenta (Contreras, 2016).

Ausubel, afirma que no es necesario descubrir todo lo que se tiene que aprender, muy por el contrario, la gran mayoría de los aprendizajes se hacen por un proceso de recepción verbal en el que el docente transmite información y el sujeto del aprendizaje la incorpora en su estructura cognitiva; sin embargo, el descubrimiento, si tiene su importancia, sobre todo al inicio de la etapa escolar o cuando se va a iniciar una temática nueva (Contreras, 2016)

Es muy importante abordar el verdadero significado del aprendizaje, Ausubel (1976) indica que el aprendizaje es: “la adquisición permanente de un cuerpo de conocimientos”. Llevando a la reflexión que el ser humano a cada instante tiene un nuevo aprendizaje en el que el educador debe tomar este conocimiento previo y afianzarlo con el nuevo conocimiento a impartir, permitiendo llegar a un aprendizaje significativo (Sylva, 2009)

2.2.3.1. Tipos de aprendizaje significativo. Ausubel (1976) establece tres tipos de aprendizaje significativo:

1) *Aprendizaje de representaciones*: que consiste en aprender el significado de símbolos solos o de lo que éstos representan.

2) *Aprendizaje de proposiciones*: que es la adquisición del significado de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.

3) *Aprendizaje de conceptos*: consistente en aprender lo que el concepto mismo significa; es decir, discernir cuáles son sus atributos de criterio que lo distinguen y lo identifican.

2.2.3.2. Condiciones para un aprendizaje significativo. Ausubel (2002), define que para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

1) *Que el alumno manifieste una actitud de aprendizaje significativa*: o sea, una predisposición para relacionar el nuevo material que se va a aprender de una manera no arbitraria y no literal con su estructura de conocimiento.

2) *Que el material de instrucción sea potencialmente significativo*: es decir, que sea enlazable con sus estructuras particulares de conocimientos de una manera no arbitraria y no literal. Por consiguiente, aunque el nuevo material sea potencialmente significativo, si la intención del alumno es memorizarlo arbitraria y literalmente, tanto el proceso como su producto serán mecánicos. A la vez, con independencia de la disposición favorable para aprender, si el material no es potencialmente significativo, tampoco será significativo el aprendizaje; aprendizaje significativo es, pues, tanto el proceso como el producto final del mismo.

2.2.3.3. Etapas del aprendizaje significativo. Por otra parte, las etapas del aprendizaje significativo (Ausubel, 2000) son:

1. *Motivación*: etapa inicial del aprendizaje, en la cual se presenta el objeto de estudio a los estudiantes, promoviendo con ello su acercamiento e interés por el contenido, creando una expectativa que promueva el aprendizaje.

2. *Comprensión*: consiste en el proceso de percepción de aquellos aspectos que ha seleccionado y que le interesa aprender. La comprensión como proceso se dirige al detalle, a

la esencia de los objetos y fenómenos, buscando su explicación. Depende tanto del alumno como del profesor, entre ambos deben buscar la causa del problema, la solución y el modo de integrar los nuevos conocimientos de manera sustancial en la estructura cognitiva del alumno.

3. *Sistematización*: es la etapa crucial del aprendizaje, aquí es donde el estudiante se apropia de los conocimientos, habilidades y valores, se produce cuando los nuevos contenidos son asimilados de manera sustancial por el alumno.

4. *Transferencia*: permite generalizar lo aprendido, que se traslade la información aprendida a varios contextos e intereses. Es la ejercitación y aplicación del contenido asimilado a nuevas y más variadas situaciones.

5. *Retroalimentación*: proceso de confrontación entre las expectativas y lo alcanzado en el aprendizaje, se efectúa mediante la evaluación del proceso de aprendizaje, la cual debe estar presente a lo largo del proceso. En esta etapa se compara el resultado obtenido con relación al resultado valorado respecto a los objetivos, al problema, al método, al objeto y al contenido (Rodríguez, 2014).

Cabe considerar que lo relevante no es solo como se muestra la información, sino como esa nueva información se incorpora a la estructura cognoscitiva existente en él estudiante. De ahí la importancia de que el docente reconozca los conocimientos previos de sus estudiantes para lograr una mejor orientación reconociendo no solo cuanta información conserva, sino cuales son los conceptos y puntos de vista que maneja. De hecho, el material pedagógico que construya para transmitir la materia y lograr relacionar los conocimientos le permitirá alcanzar una enseñanza más comprensiva, integradora, autónoma y estimulante.

Según Ausubel, la motivación deviene del material significativo, de las potencialidades de la tarea; es decir, es externa al sujeto. Con esta óptica establece una relación recíproca entre motivación y aprendizaje. Recalca que la motivación interna es la

que resulta del propio aprendizaje, restando valor a las necesidades e intereses (Nieva y Martínez, 2018).

Como lo hace notar Moreira, 2017, no se trata exactamente de motivación, o de que le guste la materia. Por alguna razón, el sujeto que aprende debe estar predispuesto a relacionar (diferenciando e integrando) interactivamente los nuevos conocimientos a su estructura cognitiva previa, modificándola, enriqueciéndola, elaborándola y dándole significado a esos conocimientos. Puede ser simplemente porque sabe que sin comprensión no tendrá buenos resultados en los exámenes. Además, gran parte del aprendizaje memorístico sin significado (el llamado aprendizaje mecánico) que comúnmente tiene lugar en la escuela resulta de los exámenes y procedimientos de enseñanza que estimulan un aprendizaje de esa naturaleza. Por otro lado, el alumno puede querer dar significados a los nuevos conocimientos y no tener conocimientos previos adecuados, o el material didáctico no tener significado lógico, y entonces volvemos a la primera condición: el material debe ser potencialmente significativo. Resumiendo, son dos las condiciones para el aprendizaje significativo: material potencialmente significativo (que implica significado lógico intrínseco al material y disponibilidad de conocimientos específicamente relevantes) y predisposición para aprender.

Como dice Rodríguez (2014), es posible definir el método docente como un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa, que no es otra que lograr el aprendizaje. Tomando como base la definición anterior, se puede decir que los métodos de enseñanza son múltiples y se concretan en una variedad de modos, formas, procedimientos, estrategias, técnicas, actividades y tareas de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, pueden aplicarse en diversas combinaciones según los objetivos que se intentan conseguir. El análisis y

conocimiento de cada situación concreta permitirá determinar la posibilidad de intervención del profesorado. Los objetivos guían la elección de los métodos de enseñanza, las actividades de aprendizaje de los alumnos y los sistemas de evaluación, lo que hace necesario combinar distintos métodos para potenciar el aprendizaje. En síntesis, el aprendizaje activo y reflexivo que exige nuestra época, requiere de la utilización de métodos de enseñanza activos para que los estudiantes logren la asimilación del conocimiento científico, es decir, integren conocimientos teóricos y prácticos en la actividad de estudio.

2.2.4. Autodeterminación

La teoría de la autodeterminación (TAD; Deci y Ryan, 1985, 2000. Niemiec, Ryan y Deci, 2010; Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste, Niemiec, y Soenens, 2010) es una macro-teoría que estudia la motivación, la emoción y la personalidad en contextos sociales. En ella se postula la existencia de tres necesidades psicológicas básicas – necesidad de competencia, de autonomía, y de relación con los demás (Ryan y Deci, 2000a) – las cuales deben ser cubiertas para que los individuos puedan sentirse intrínsecamente motivados (Botella y Ramos, 2019).

Para Deci y Ryan (1985) existen tres necesidades psicológicas básicas: necesidad de autonomía, de competencia y de relación con los demás. Dichas necesidades influyen en la motivación de una manera directa, de forma que el incremento en la percepción de competencia, de autonomía y de relación con los demás permite un estado de motivación autodeterminada, es decir, un estado en el cual el sujeto interioriza sus comportamientos.

A continuación se explicitan cada una de las necesidades psicológicas básicas:

Autonomía

La necesidad de autonomía hace referencia a la posibilidad de involucrarse en

actividades por voluntad propia. Existen dos orientaciones principales en este sentido (Weinstein et al., 2010): una orientación hacia la autonomía, que es la tendencia a iniciar comportamientos y está acompañada por un ambiente de libre elección, apoyo y dominio del comportamiento; y otra orientación hacia el control, referida a la forma de actuar de acuerdo con directrices internas o externas y que está acompañada por una sensación de coerción.

Todos los trabajos que han estudiado la relación entre la autonomía y la motivación bajo la TAD han encontrado una correlación positiva entre ambas (Vallerand, Pelletier y Koestner, 2008). Además, esta relación se asocia positivamente a otros elementos de la acción educativa como son la competencia cognitiva y el control interno (Ryan y Grolnick, 1986), la creatividad (Koestner et al., 1984) y el esfuerzo realizado (Ryan y Connell, 1989, como se citó en Deci y Ryan, 2000).

Competencia

Desde el punto de vista de la TAD, el concepto de competencia ha sido formulado en términos de control de los resultados, autoeficacia, confianza y estrategias de éxito (Deci et al., 1991). Como señalan Foster et al. (2010), la necesidad de competencia está ligada al hecho de tener éxito en las tareas que representan un desafío óptimo y de alcanzar los resultados deseados, a la vez que se es consciente de las posibles complicaciones asociadas a la tarea.

Relación con los demás

La necesidad de relación con los demás se concreta en sentimientos de cercanía y conexión con las personas a la hora de desarrollar actividades. En el contexto escolar son varias las variables que intervienen en la necesidad de relación. En primer lugar, la relación que establecen los alumnos entre sí juega un papel determinante en la vida escolar del alumno. En segundo lugar, la relación entre los alumnos y sus padres también es muy

importante, ya que estos últimos son decisivos en la ME de sus hijos. En tercer lugar, los alumnos son muy sensibles a la relación que se establece con sus profesores.

Aunque cada necesidad requiere del desarrollo de las otras, es la necesidad de autonomía la que más influencia de las tres tiene. Como han mostrado varios estudios (Baard, Deci y Ryan, 2004; Deci et al. 2001; Weinstein, Hodgins y Ryan, 2010), en los contextos escolares y de trabajo que establecen un clima de apoyo a la autonomía, las personas desarrollan mayores niveles de satisfacción de sus otras necesidades psicológicas, lo cual conduce a mejores resultados y a un mayor compromiso y bienestar.

Según la teoría de la autodeterminación el placer de aprender y el éxito en el aprendizaje se verá facilitado en entornos que brinden una combinación de relación social (por ejemplo, la participación interpersonal de los profesores y la aceptación de los compañeros), apoyo de la competencia (por ejemplo, desafíos óptimos y retroalimentación del desempeño) y apoyo a la autonomía (por ejemplo, la experiencia de elección en lugar de control). Se supone que esos tres factores son necesidades psicológicas humanas básicas. Hay datos convincentes dentro del campo de la psicología educativa que muestra que un entorno que respalda estas necesidades básicas se asocia positivamente con una mayor participación escolar, calificaciones más altas y mejor ajuste escolar (Streb, 2015).

Acrescentar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje es una gran inquietud y un reto constante en el área de la educación. De ahí la importancia de reconocer a cada sujeto en su diversidad y así ayudarlo a lograr un desarrollo pleno basado en sus acciones y decisiones redundando en mejorar la práctica educativa.

Según la TAD (Teoría de la Autodeterminación), la satisfacción de estas necesidades en el contexto educativo llevará al estudiante a experimentar estados de motivación intrínseca, caracterizados por la búsqueda del disfrute durante el aprendizaje. Por el contrario, la frustración o insatisfacción de dichas necesidades generará una mayor motivación

extrínseca, de esta manera el aprendizaje solamente servirá como medio para conseguir algo (Deci y Ryan, 2000). Por tanto, los contextos o climas que favorezcan los desafíos óptimos, la retroalimentación positiva, la libertad y posibilidad de elección, las oportunidades para la autodirección, el reconocimiento de los sentimientos, el fomento de las relaciones sociales y la cohesión grupal, ayudarán a lograr la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000).

2.2.5. Los Factores psicosociales

El uso extendido del concepto psicosocial en las distintas áreas de la psicología, tanto teóricas como aplicadas, ha conducido a que en la actualidad exista poca claridad sobre su significado y alcances, a riesgo de convertirse en un significativo vacío del lenguaje psicológico actual. Se podría decir que lo psicosocial ha dejado de ser un enfoque exclusivo de los campos social y comunitario pasando a considerarse como una mirada integradora posible de aplicar a otras áreas como la educación o el trabajo (Alvis, 2009, como se citó en Quintana et al., 2018).

El concepto de factores psicosociales se refiere a aquellas condiciones presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo, la realización de la tarea y con capacidad para afectar tanto al bienestar y la salud (física, psíquica o social) del trabajador, como al desarrollo del trabajo (Martín y Pérez, s.f., como se citó en Godínez et al., 2016).

En el contexto educativo, los factores psicosociales son el conjunto de condiciones que se presentan en los ambientes de aprendizaje, las cuales están relacionadas con los contenidos, las estrategias didácticas y pedagógicas, las actitudes y las relaciones afectivas entre docentes y discentes, que pueden favorecer o entorpecer la adquisición de conocimientos dentro y fuera de las aulas (Godínez et al., 2016).

Muchos estudios ponen de manifiesto la asociación significativa entre la motivación y el rendimiento. Dos variables íntimamente ligadas a la motivación son el interés del alumnado y su nivel de aspiraciones. Esto significa que, en la medida en que un(a) alumno(a) muestra más interés por lo que realiza y sus aspiraciones se ajustan a sus posibilidades, estará más motivado(a) y esto redundará en un mejor aprovechamiento académico.

Por otro lado, el nivel de ansiedad y otras características personales del (la) estudiante, podrían ser facilitadores o inhibidores del rendimiento. La conclusión más importante de algunas investigaciones es que no se puede considerar la ansiedad como un predictor del rendimiento, sino que modifica el valor predictivo de otras variables como la inteligencia y la motivación.

También, se deben considerar aspectos relacionados con el autoconcepto que surge de la interrelación de tres instancias: autoimagen (visión que la persona tiene de sí en un momento particular), imagen social (lo que la persona cree que los demás piensan de ella) e imagen ideal (cómo le gustaría ser). La discrepancia entre cómo es y cómo le gustaría ser, determina el grado de autoaceptación de una persona, aspecto importante, debido a que existe una relación entre el autoconcepto y el rendimiento.

La aptitud intelectual es una variable de considerable peso en el rendimiento académico. La evidencia aportada por varias investigaciones, corrobora la tesis aceptada mayoritariamente por estudiosos en el tema, en el sentido de que existe una asociación significativa y moderada entre aptitudes y rendimiento (Page, 1990, como se citó en Montero et al., 2007).

Para Rodríguez Espinar (1982) como se citó en Pérez (1997), existen dos tipos de determinantes del rendimiento académico: a) psicológicos, relacionados con características del sujeto, y b) sociológicos, vinculados con la familia y la escuela (Tabla 1).

Tabla 1.

Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Rodríguez (1982).

1. Factores Psicológicos	2. Factores Sociológicos
Aptitudes, personalidad, motivación, autoconcepto, ansiedad.	*Familia y el hogar: nivel cultural *La escuela: características estructurales.

Fuente: Adaptado de Rodríguez (1982).

De Miguel (1988), añade a los determinantes psicológicos y sociológicos los predictores pedagógicos, los cuales tienen que ver fundamentalmente con aspectos relacionados con el rendimiento anterior del alumno (Tabla 2).

Tabla 2.

Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio De Miguel Díaz (1988).

1. Predictores pedagógicos:	2. Predictores Psicológicos	3. Predictores Sociológicos
• Rendimiento anterior	• Intelectuales	• Socioculturales: nivel
• Factores de escolarización	• Personalidad	económico, nivel cultural
• Asistencia a preescolar	• Autoconcepto	• Familiares: nivel
• Técnicas de base para el estudio	• Intereses	sociocultural, estructura familiar, expectativas de los padres
	• Conducta	
	• Expectativas del profesor	

Fuente: Adaptado De Miguel Díaz (1988).

Pelechano (1989) además de los determinantes de tipo sociológico y psicológico, introduce determinantes contextuales de tipo educativo tales como el clima psicosocial del centro o el clima pedagógico (Tabla 3).

Tabla 3.

Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Pelechano (1989d).

1. Determinantes sociológicos :	2. Determinantes Psicológicos	3. Determinantes contextuales de tipo educativo
• Clase social :	• Inteligencia	• Clima psicosocial del
*Zona sociológica	• Personalidad	centro educativo.
*Profesión de los padres	• Motivación y ansiedad	• Clima de la organización
*Número de hermanos	• Atribuciones, expectativas, locus de control	• Clima pedagógico

Fuente: Adaptado de Pelechano (1989d).

Álvaro Page et al. (1990) introducen en su modelo variables predictoras del rendimiento académico de carácter personal, escolar y familiar. Dentro de las variables escolares diferencian entre variables relativas a la escuela, al profesor y al alumno (Tabla 4).

Tabla 4.

Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Page et al. (1990).

1. Variables contextuales	2. Variables de tipo personal
• <u>Variables sociofamiliares</u> : clima educativo, estructura familiar, origen social, medio sociocultural, características de hábitat o residencia.	• Inteligencia y aptitudes
	• Estilos cognoscitivos
	• Sexo
	• Personalidad: autoconcepto, motivación, ansiedad, extraversión
• <u>Variables escolares</u> :	

1. Variables contextuales	2. Variables de tipo personal
<ul style="list-style-type: none"> • La institución escolar: dirección y gestión del centro, tipo de centro, agrupamiento, ratio profesor/alumno • El profesor: características del profesor, metodología didáctica. • El alumno: preescolarización, edad intraclase, interacción entre iguales 	<ul style="list-style-type: none"> • Salud • Calificaciones escolares de cursos anteriores

Fuente: Adaptado de Page et al. (1990).

Por último, Gómez (1992) establece dos tipos de variables predictoras del aprovechamiento escolar referidas al entorno sociofamiliar y a características personales de los alumnos (Tabla 5).

Tabla 5.

Variables predictoras del rendimiento académico incluidas en el estudio de Gómez (1992).

1. Entorno sociofamiliar	2. Rasgos personales de los alumnos
<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de la familia • Recursos culturales • Clima familiar • Tiempo escolar que dispone el alumno en el hogar • Atención de los padres al desarrollo formativo de los hijos • Características generales del entorno familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Edad • Sexo • Inteligencia, estilos cognoscitivos y estrategias de aprendizaje • Variables afectivo-actitudinales: personalidad, autoconcepto, locus de control, motivación, expectativas, actitudes y conducta

1. Entorno sociofamiliar**2. Rasgos personales de los alumnos**

- Tipo de habitat familiar
-

Fuente: adaptado de Gómez (1992).

Tomando los cinco modelos en su conjunto, vemos que son consideradas variables personales y variables relacionadas con el entorno familiar y con el centro educativo, no sólo de carácter estructural y objetivo, sino también referidas a las percepciones que los alumnos tienen sobre la dinámica de la familia y del centro.

A partir de aquí, referente al tema de los determinantes del rendimiento académico se identifican tres tipos de factores:

1. *Determinantes personales*, que incluirían variables académicas, intelectuales y motivacionales, y el sexo.

2. *Determinantes escolares*, serían las variables directamente relacionadas con la institución educativa.

3. *Determinantes sociofamiliares*, que comprenderían las variables relativas al nivel sociocultural y al clima educativo familiar.

Por consiguiente, es importante que el alumno tenga la voluntad de aprender, ya que acompañada de la motivación el sujeto es más autónomo e independiente para alcanzar lo que se propone, establece su autoconcepto llevándolo a confiar en sus propias capacidades. De hecho, no debe dejarse de lado el contexto escolar donde se concibe el lugar de aprendizaje y donde se genera un ambiente para problematizar, descubrir, comprender, motivar y relacionar escenarios de la vida cotidiana. Otro factor que no se puede desligar es la familia ya que influye de manera decisiva en nuestra personalidad; determinando valores, actitudes, afectos y modos de ser. En conjunto estos factores determinan nuestra motivación intrínseca por aprender de forma significativa convirtiendo al sujeto en protagonista de su aprendizaje.

2.3. Marco Conceptual

Motivación intrínseca: Para la Maslow la motivación intrínseca es aquella que el individuo trae consigo, propone, ejecuta, no depende del exterior; la persona la pone en marcha cuando lo considera necesario (Bello y Bustamante, 2019).

Aprendizaje significativo: Ausubel (1976, 2002), autor de esta famosa etiqueta, caracterizó el aprendizaje significativo como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal (Rodríguez, 2011).

Factores psicosociales: consideran las conexiones que se dan entre la persona y la sociedad, ya que es evidente que ejercen una clara influencia sobre los hombres y las mujeres. En esta dimensión se incluyen variables que miden ciertos rasgos de personalidad que podrían estar asociados al rendimiento, como la motivación, la ansiedad, la autoestima en contextos académicos y la percepción que el (la) estudiante tiene del “clima académico”, considerando el conocimiento y el grado de entusiasmo que percibe del profesor o la profesora (Page, 1990, como se citó en Montero et al., 2007).

Autodeterminación: Capacidad de un individuo para elegir y realizar acciones en base a su decisión. Las personas autodeterminadas se ven a sí mismas como las iniciadoras de su propia conducta, seleccionan los resultados y eligen una línea de actuación que las lleve a lograr esos resultados (Deci y Ryan, 1989, como se citó en Vargas, 2012).

2.4. Marco Legal

El proyecto aborda los referentes legales que constituyen un soporte para el análisis de la investigación.

La Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO, fundamenta su quehacer educativo, teniendo presente la normatividad legal, constitucional y educativa aplicable a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, así:

La Constitución Política de 1991 en su Art. 67.- Incisos primero y segundo consagra: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social con el cual se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara al colombiano con el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”. En este contexto, le corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, el cumplimiento de sus fines y la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. En consecuencia, por tratarse de un derecho de la persona y dada su naturaleza de servicio público cultural, es inherente a la finalidad del Estado y constituye, por lo tanto, una obligación ineludible asegurar su prestación eficiente (Art. 365) y ejercer la inspección y vigilancia de la enseñanza, en cabeza del Presidente de la República, conforme a la Ley (Art. 189, Numeral 21 de la Constitución Nacional).

Así mismo el Art. 68.- Ibidem Establece las condiciones para la creación de establecimientos educativos, en el siguiente sentido: “Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión”.

Estos ordenamientos constitucionales tienen desarrollo legal en la Ley 115 de 1994, del Art. 1 al 5 donde define las disposiciones preliminares, así:

Art. 1.- Refiere el objeto en cuanto a la formulación de la educación como proceso de formación permanente, personal, cultural y social.

Art. 2.- Servicio Educativo.” El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal (hoy Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, ley 1064/06), la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con

funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación”.

Art. 3.- Prestación del Servicio Educativo.” Los particulares podrán fundar establecimientos educativos en las condiciones que para su creación y gestión establezcan las normas pertinentes y la reglamentación del Gobierno Nacional”.

El Ministerio de Educación Nacional, en el Art. 5° de la Ley 115 de febrero 8 de 1994 plantea que de conformidad con el artículo 67 de la Constitución política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1) El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2) La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

3) La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

4) La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.

5) La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

6) El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

7) El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

8) La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

9) El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

10) La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

11) La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

12) La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y

13) La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Dentro de esta misma Ley 115, el capítulo 2 está dedicado a la Educación no Formal (hoy Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, Ley 1064/06).

La Ley 1064 del 26 de julio de 2006 contempla normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y desarrollo humano establecida como educación no formal en la ley general de educación:

Artículo 1°: Reemplácese la denominación de Educación no formal contenida en la Ley General de Educación y en el Decreto Reglamentario 114 de 1996 por Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

Artículo 2°: El Estado reconoce la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano como factor esencial del proceso educativo de la persona y componente dinamizador en la formación de técnicos laborales y expertos en las artes y oficios. En consecuencia las instituciones y programas debidamente acreditados, recibirán apoyo y estímulo del Estado, para lo cual gozarán de la protección que esta ley les otorga.

Parágrafo. Para todos los efectos, la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano hace parte integral del servicio público educativo y no podrá ser discriminada.

Artículo 3°: El proceso de certificación de calidades de las Instituciones y programas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano queda comprendido en lo establecido actualmente dentro del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo.

El Gobierno Nacional reglamentará los requisitos y procedimientos que deberán cumplir las Instituciones y programas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano con el fin de obtener la Acreditación.

Parágrafo. A los programas de educación no formal que al momento de entrar en vigencia la presente ley se hallen reconocidos por las autoridades de educación departamentales, se les aplicarán los beneficios que ella establece, mientras el Gobierno expide la reglamentación sobre acreditación de programas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano de que trata este artículo.

Artículo 4°: Los empleados y trabajadores del sector público o privado podrán solicitar el retiro parcial de sus cesantías de las entidades administradoras de fondos de cesantías para el pago de matrículas en instituciones y programas técnicos conducentes a certificados de aptitud ocupacional, debidamente acreditados, que impartan educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano del empleado, trabajador, su cónyuge, compañera o compañero permanente o sus descendientes, conforme a los procedimientos establecidos en la ley.

Artículo 5°: Los certificados de aptitud ocupacional, expedidos por las instituciones acreditadas como de «Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano», serán reconocidos como requisitos idóneos de formación para acceder a un empleo público en el nivel técnico que se señala en el Decreto 785 del 3 de marzo de 2005 y las disposiciones que lo modifiquen o adicionen.

Artículo 6°: Incorpórese al texto del artículo 387 literal c) del Estatuto Tributario el siguiente texto «los programas técnicos y de educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano debidamente acreditadas».

Artículo 7°: Los programas conducentes a certificado de Aptitud Ocupacional impartidos por las instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano debidamente certificadas, podrán ser objeto de reconocimiento para la formación de ciclos propedéuticos por las Instituciones de Educación Superior y tendrán igual tratamiento que los programas técnicos y tecnológicos.

El decreto 3756 de septiembre 30 de 2009 por el cual se modifica el artículo 4 del Decreto 2020 de 2006, relaciona los Programas e instituciones objeto de certificación y sobre la certificación de calidad de las instituciones de formación para el trabajo.

El Decreto 4904 de diciembre 16 de 2009: Por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones.

Actualmente está vigente el Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015 del Ministerio de Educación Nacional por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación y en el Artículo 2.6.4.8. Requisitos para el registro de los programas se establece en el párrafo que Las instituciones oferentes de la educación para trabajo y el desarrollo humano no podrán utilizar denominaciones o nombres de programas del nivel técnico profesional, tecnológico o profesional universitario. Cuando se de formación laboral, nombre se le antepondrá la denominación "Técnico Laboral en...".

Estas orientaciones y directrices legales corresponden al ámbito de aplicación frente al marco legalmente reconocido y dentro del cual la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO diseñará y desarrollará los programas laborales de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano y académicos, con los cuales busca dar formación de calidad y pertinencia en diferentes áreas administrativas y operativas del sector empresarial.

Identificar la normatividad relevante en el marco legal es esencial para conocer, no solo la estructura, sino el alcance de las normas que acoge UTO, y que afectan de modo directo o indirecto el tema de esta investigación. Es de gran importancia, ya que proporciona las bases sobre las cuales la institución construye su labor y las herramientas que dan los parámetros que orientan las prácticas escolares en cada momento del proceso educativo.

Capítulo III

Marco Metodológico

La actual investigación se abordó como consecuencia del análisis realizado por la investigadora, dentro del ejercicio de la labor profesional y las reflexiones surgidas en el tiempo de los estudios de la Maestría en Educación. La tesis surgió por el interés de comprender las causas internas motivacionales que conllevan al estudiante a desarrollar su carrera técnica y los aspectos que influyen en esta decisión, para que la institución UTO fortalezca las condiciones formativas de los estudiantes y generar en estos, un aprendizaje significativo.

En el capítulo se expuso el enfoque de la investigación, la descripción de la población y grupo participante, las técnicas e instrumentos utilizados para la obtención de la información y la forma como se realizó el análisis y los resultados que dieron respuesta a la pregunta de la investigación: ¿Cuáles son los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo a estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO?

Tabla 6.

Componentes del Diseño Metodológico

<i>Enfoque</i>	Cualitativo
<i>Método</i>	Fenomenológico
<i>Población y muestra</i>	9 estudiantes de UTO- Programa Técnico en Asistencia Administrativa
<i>Técnica</i>	Grupo focal
<i>Instrumentos</i>	Cuestionario para entrevista semiestructurada en grupos focales

Fuente: Autora

3.1. El enfoque de la investigación

La orientación manejada en este proyecto, se cimienta en el enfoque cualitativo, ya que su intención es conocer e interpretar la realidad desde la mirada de los participantes. Este tipo de estudio de acuerdo con Hernández et al. (2010) “se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes, acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p.364), con este enfoque se busca dar solución a la problemática detectada en un proceso continuo de observación y reflexión, a partir de los datos que a lo largo de la intervención aportan a los propios actores.

Como indica Hernández et al. (2010), los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes. Patton (2002) identifica las siguientes áreas y necesidades como adecuadas para planteamientos cualitativos referentes a procesos (por ejemplo, en torno a un programa educativo o uno de cambio organizacional):

1. El centro de la investigación está conformado por las experiencias de los participantes en torno al proceso, particularmente si subraya resultados individualizados.
2. Es necesaria información detallada y profunda acerca del proceso.
3. Se busca conocer la diversidad de idiosincrasias y cualidades únicas de los participantes inmersos en el proceso.

Como destaca Katayama (2014), entre la principal fortaleza del método cualitativo está el que rescata al ser humano como centro de la reflexión, al tiempo que brinda una comprensión integral de este.

Vasilachis (2006) por su parte sostiene que dicho enfoque metodológico parte de cuatro supuestos básicos:

- a) El rechazo a la naturalización del mundo social.
- b) La relevancia del mundo de la vida como diferente del mundo físico.
- c) Privilegiar la comprensión sobre la observación y la óptica o enfoque interno sobre el externo.
- d) Una doble hermenéutica que va del sujeto estudiado al investigador y de éste al primero. Lo que ocasiona una retroalimentación constante o círculo virtuoso. (p.43-44).

La investigación cualitativa conocida también como naturalista fenomenológica, interpretativa o etnográfica, se enmarca dentro de un proceso que consta de las siguientes fases (Hernández et al., 2010):

1. *Planteamiento del problema:* El problema a resolver se plantea de forma general y amplia. Se caracteriza por la orientación hacia la exploración, la descripción y el entendimiento y está dirigido a las experiencias de los participantes.
2. *Revisión de la literatura:* Tiene un rol secundario y se concibe como la justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio.
3. *Recolección de datos:* Los datos emergen poco a poco, se expresan en textos o imágenes y requieren un número relativamente pequeño de datos.
4. *Análisis de los datos:* Se refiere al análisis de textos y material audiovisual, descripción análisis y desarrollo de temas y el significado profundo de los resultados
5. *Reporte de resultados:* Debe ser emergente y flexible, reflexivo y con aceptación de tendencias

Por consiguiente, el método que se aplicó fue el fenomenológico. Varios autores definen diversas tipologías de los diseños cualitativos. Como es difícil resumirlas en estas

líneas, se adoptará la más común y reciente y que no abarca todos los marcos interpretativos, pero sí los principales. Tal clasificación considera los siguientes diseños genéricos: a) teoría fundamentada, b) diseños etnográficos, c) diseños narrativos, d) diseños fenomenológicos, e) diseños de investigación-acción y g) estudios de caso cualitativos. Asimismo, cabe señalar que las “fronteras” o límites entre tales diseños son relativos, realmente no existen, y la mayoría de los estudios toma elementos de más de uno; es decir, los diseños se yuxtaponen (Hernández et al., 2010, p. 470).

Desde la posición de Hernández et al. (2010), tanto en la fenomenología como en la teoría fundamentada obtenemos las perspectivas de los participantes. Sin embargo, en lugar de generar un modelo a partir de ellas, se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (categorías que comparten en relación a éste) (Creswell, 2013b; Wertz et al., 2011; Norlyk y Harder, 2010; Esbensen, Swane, Hallberg y Thome, 2008; Kvåle, 2007; Creswell et al., 2007; y O’Leary y Thorwick, 2006). Pueden ser sentimientos, emociones, razonamientos, visiones, percepciones, etc. (Benner, 2008; Álvarez-Gayou, 2003; Bogden y Biklen, 2003; y Patton, 2002). Como felicidad, ira, pena, dolor, determinación, tranquilidad... De esta manera, en la fenomenología los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerlas para crear un modelo basado en sus interpretaciones como en la teoría fundamentada.

Por lo tanto, pueden utilizarse como herramientas de recolección de la información desde la observación (Creswell, 2013b) hasta entrevistas personales o grupos de enfoque, con preguntas abiertas, semiestructuradas y estructuradas (Norlyk y Harder, 2010; y Heuer y Lausch, 2006), artefactos, documentos de todo tipo, grabaciones en audio y video e incluso instrumentos estandarizados. De acuerdo con Creswell (2013b), Mertens (2010) y Álvarez-Gayou (2003), el diseño fenomenológico se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente; de ahí radica la importancia de aplicar este método ya que permite profundizar en las experiencias de los sujetos objetos de estudio, conllevando a explorar, describir y comprender sus experiencias y determinar los elementos en común a través de una entrevista semiestructura tomando notas, recogiendo datos de las observaciones manifestadas por los participantes a través de su lenguaje corporal, con el cuidado de no alterarlos y lograr la mayor profundidad de lo vivido por el sujeto.

- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados; como este método nos permite obtener las perspectivas de los participantes se lograra ubicar un común denominador en los colaboradores de acuerdo con sus experiencias sobre el fenómeno estudiado, a través de un dialogo en un ambiente natural para ellos, y así conocer las diferentes perspectivas y percepciones, a partir de las subjetividades y observaciones de la investigadora y de los participantes, logrando esclarecer cuáles son los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo.

- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender de la experiencia de los participantes; cómo se va a trabajar de forma directa con los colaboradores a través de sus vivencias, se logrará explorar sus experiencias dentro de las categorías y subcategorías abordadas a través de la entrevista semiestructurada y así determinar cómo estas influyen en su motivación intrínseca para lograr aprendizajes significativos.

- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias). Para ello deberá realizar un análisis de los relatos surgidos por las entrevistas

para lograr describir la relación existente entre los factores psicosociales y el aprendizaje significativo de los estudiantes que conforman la muestra de estudio.

Tabla 7.

Características del Diseño Fenomenológicos

<i>Método Fenomenológicos</i>					
<i>Tipo de</i>					
<i>problema de investigación más apropiado para ser abordado por el diseño</i>	<i>Disciplina en las cuales se cuenta con más antecedentes</i>	<i>Objeto de estudio</i>	<i>Instrumentos de recolección de datos más comunes</i>	<i>Estrategias de análisis de datos</i>	<i>Producto (en el reporte)</i>
<p>Cuando se busca entender las experiencias de personas sobre un fenómeno o múltiples perspectivas de éste.</p>	<p>Psicología, educación, ciencias de la salud, ciencias naturales e ingenierías.</p>	<p>Individuos que hayan compartido la experiencia o el fenómeno.</p>	<p>Observación, entrevistas y grupos de enfoque.</p>	<p>Unidades de significado, categorías, descripciones del fenómeno y experiencias compartidas.</p>	<p>La descripción de un fenómeno y la experiencia común de varios participantes con respecto a este.</p>

Fuente: Hernández et al., 2010, p. 472)

3.2. Técnica de recolección de información: Grupo Focal

Con el fin de comprender la realidad social, inherente a la población objeto de estudio, se utilizó para recoger la información los grupos de discusión, según (Katayama, 2014) llamados también “grupos focales” o “focus group” son un conjunto de personas que tienen características comunes o un perfil compartido que es relevante para recolectar los datos que nos interesan. Lo usual y óptimo es que no sean más de 15 personas. Son grupos pequeños en los que se plantea el formato de entrevista no estructurada con sólo una guía flexible de preguntas. Se busca reconstruir el Yo Grupal y el sentido social de un tema.

Su utilidad radica en que permiten:

1. Comprender la estructura de las motivaciones de las personas.
2. Describir minuciosamente y en su propio lenguaje las acciones y toma de decisiones de las personas.
3. Generar ideas, obtener impresiones o generar un nivel profundo de reflexión.
4. Interpretar y explicar los resultados.

Considerando que un grupo de discusión no es más que una construcción metodológica simulada y manipulable, pueden diseñarse o estructurarse de diversas maneras. Sin embargo deben respetarse ciertos criterios, como:

a) Tamaño o cantidad de los grupos: Cuántos grupos se formen depende del muestreo socioestructural previo, esto es, debemos tener como mínimo un grupo focal por cada variable socioestructural identificada previamente.

b) Composición interna: Idealmente en cada grupo de discusión deben estar representadas las diferentes variables socioestructurales.

c) Tamaño: No hay una cantidad exacta pero como mínimo debe haber un sujeto de cada subgrupo estudiado. Sin embargo, considerando que los grupos tienen que ser manejables y además todos deben participar en la discusión expresando sus puntos de vista,

se recomienda que tengan entre 5 y 10 miembros y nunca más de 15. Esto se debe a que todos los miembros del grupo focal deben sentirse relajados e interactuar entre ellos “en confianza”, lo que es casi imposible de lograr en grupos grandes.

La aplicación de los grupos focales no sólo se ha mantenido de manera constante, sino que ha sufrido variaciones por la influencia de las nuevas tecnologías, dando lugar a “grupos focales por video conferencia” y “grupos en Internet”. Cabe resaltar que actualmente se le reconoce como una técnica importante de investigación cualitativa, y que su uso se ha incrementado considerablemente en todos los campos de las ciencias humanas (Hamui y Varela, 2013, p. 56)

Para aplicar la metodología planteada, la investigadora se presentó una semana antes para conocer el grupo de donde tomó la muestra y con el objeto de percibir el nivel de extroversión – introversión para tenerlo en cuenta en la selección de los participantes, logrando así, un grupo que pudiera mostrar abiertamente sus sentimientos y opiniones.

Las intervenciones se realizaron de forma presencial en la institución, en un área designada para tal fin siguiendo los protocolos de bioseguridad establecidos por las autoridades departamentales y respetadas por la institución.

Para el grupo focal se establecieron dos sesiones con los mismos participantes, donde se dio inicio en la primera reunión a un dialogo y el conocimiento preliminar sobre los objetivos de la investigación, adicional fue explicada la dinámica de discusión del grupo focal. Igualmente la moderadora en este caso la investigadora indico a los participantes que no había respuestas correctas o incorrectas, siendo todos libres de expresar su opinión sobre el tema específico, a su vez resaltando la importancia de la participación de todos en la discusión. Como dice González (2012) es importante que todos los miembros participen tanto como sea posible a lo largo de las sesiones, mientras se genere información útil y, es necesario fomentar la expresión individual para evitar el pensamiento homogéneo de grupo.

Seguidamente, se comunicó a los participantes la formulación de preguntas orientadoras siendo lo más claras y concisas posibles, dadas en una guía de temas a abordar referentes al objetivo propuesto. Es deseable que el moderador cuente con una guía de entrevista, en la cual se planteen preguntas abiertas relacionadas con los objetivos del protocolo. El orden en que se aborden las preguntas no es importante, lo relevante es cubrir los temas planteados. Cuando se haya agotado la guía, se da por terminada la sesión y se deja abierta la posibilidad de volverlos a contactar en caso necesario. El moderador agradece a los participantes y valora su participación (Hamui y Varela, 2013).

Asimismo, se grabó cada una de las sesiones con cámara de video para garantizar que se anotaran todos los comentarios. Luego se procedió a la transcripción de las dos sesiones, esta reproducción se realizó de modo literal y ordenado, una vez convertida la grabación en texto permitió analizarlo, sin la presencia de los estudiantes.

El proceso investigativo referido en este capítulo, constituyó una experiencia útil, tanto por los descubrimientos relacionados con el problema de estudio, como los aprendizajes sobre la metodología de la investigación, asimismo, proporcionó bases fundamentales que lleven a generar mejores resultados significativos en el desempeño académico, personal y profesional de los estudiantes perfeccionando los procesos de formación en la institución.

3.3. Población y muestra de estudio

Se requiere diferenciar qué es una población, quiénes la integran y que es una muestra. Al respecto, Hernández et al. (2010), definen que la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población. Una vez que se ha definido cuál será la unidad de muestreo/análisis, se procede a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los

resultados. Así, una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, 2008b).

La unidad de muestreo de esta investigación correspondió a estudiantes de UTO, con una edad que oscila entre los 18 y 23 años, estudiantes de la carrera Técnica de Asistencia Administrativa impartida en la institución, de estrato social medio y residentes en el Área Metropolitana de Bucaramanga.

En este caso han sido seleccionados mediante una muestra probabilística, que según Hernández et al. (2010) abarca, todos los elementos de la población que tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis. (p. 175).

3.4. Instrumentos de recolección de la información

Desde el punto de vista de Troncoso y Amaya (2016), uno de los puntos críticos en el desarrollo de la investigación es la adecuada recolección de datos. Los métodos más clásicos corresponden a las entrevistas individuales o grupales, los grupos de discusión o la observación. Esta elección va a depender de las metas que presente la investigación, la metodología utilizada y el tipo de información que se necesite. Además, se deben considerar los recursos humanos y materiales que se presenten para el desarrollo del proyecto.

La entrevista es una conversación entre dos o más personas, en la cual uno es el que pregunta (entrevistador). Estas personas dialogan con arreglo a ciertos esquemas o pautas de un problema o cuestión determinada, teniendo un propósito profesional. Presume la existencia de personas y la posibilidad de interacción verbal dentro de un proceso de acción recíproca. Como técnica de recolección va desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre, en ambos casos se recurre a una guía que puede ser un formulario o esquema de cuestiones que han de orientar la conversación. (López y Sandoval, s.f.)

Las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011). Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.

La técnica de entrevista semiestructurada se empleará durante encuentros personales o virtuales con cada uno de los informantes, dependiendo de las condiciones de aislamiento social preventivo frente al COVID-19. De acuerdo con Díaz et al. (2013), en la entrevista semiestructurada, durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Por ejemplo, ante una pregunta que ya se haya respondido, tal vez de paso, se tendrá que decidir si se realiza de nuevo para obtener mayor profundidad o dejarla fuera. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía. El entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado.

Las siguientes recomendaciones para llevar a cabo entrevistas semiestructuradas tienen como base la propuesta de Martínez citado por Díaz et al. (2013):

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.
- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o video-grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.

- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio. (p.163)

Hernández et al., (2010) destacan que en las entrevistas la ventaja es que los participantes pueden proveer información histórica. El investigador realmente está utilizando dos herramientas: la propia entrevista y la observación. Además permite cierto control del entrevistador sobre los temas por incluir y excluir, mediante preguntas.

Se diseñó una guía de preguntas la cual se aplicó a los estudiantes, se sometió a un proceso de validación por parte de dos expertos con los perfiles indicados: María Piedad Acuña Agudelo y Orlando Sampayo Gutiérrez. (Ver apéndice A)

En la tabla 3, se presentan las preguntas diseñadas para los estudiantes de acuerdo con los factores psicosociales: personales, escolares y sociofamiliares, teniendo en cuenta el manejo de un lenguaje apropiado y por ende atendiendo a las características del contexto.

Tabla 8.

Preguntas para estudiantes – Entrevista semiestructurada

CATEGORIA	
SUBCATEGORIAS	PERSONAL
Autodeterminación	<p>1. ¿Quién influyo para que usted haya ingresado a estudiar a la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO?</p> <p>2. ¿Por qué decidió estudiar esta carrera?</p> <p>3. Se siente motivado con lo que está estudiando, hasta el punto que quiere aprender cada vez más. Sí, no, ¿por qué?</p> <p>4. Si le dieran la oportunidad de cambiar de carrera, ¿lo haría? Sí, no, ¿por qué?</p>
Inteligencia y aptitudes	<p>5. El desarrollo de la carrera que está estudiando le permitirá fortalecer sus conocimientos para su quehacer laboral.</p> <p>6. Considera que las aptitudes con las cuáles cuenta le ayudará a mejorar su aprendizaje. ¿Cómo y por qué?</p>
Autoconcepto	<p>7. ¿Qué concepto tiene de sí mismo: fracasado, echado pa'lante, fuerte, débil, otro ¿cuál?</p> <p>8. ¿Considera que la manera como lo ven los demás influye en la carrera que está estudiando?</p> <p>9. ¿Se siente orgulloso de sí mismo al estudiar esta carrera?</p> <p>10. Está haciendo lo que realmente quiere, o simplemente se conforma con lo que está haciendo.</p>
Vulnerabilidad al estrés: desempeño y calidad de vida	<p>11. ¿De qué manera influye el contexto en el que se encuentra en su bienestar y su aprendizaje?</p> <p>12. ¿En qué forma la calidad de vida que lleva afecta el aprendizaje significativo?</p> <p>13. Dentro de su entorno familiar o social hay alguna situación que sea estresante y llegue a afectar su desempeño escolar.</p>
Expectativas o aspiraciones	<p>14. ¿Qué metas y expectativas tiene frente a su futuro educacional y profesional?</p> <p>15. ¿Qué opinión tiene su familia sobre la carrera que está</p>

 estudiando?

SUBCATEGORIAS	ESCOLAR
Clima Pedagógico	16. ¿De qué manera influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje? 17. ¿Qué tanto aportan los conocimientos académicos que imparten los profesores al desarrollo de sus capacidades y habilidades? 18. ¿De qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen el desarrollo de su aprendizaje significativo?
Métodos de enseñanza	19. ¿Qué importancia tiene el uso de material (recursos, herramientas, actividades, etc.) por parte del profesor, para facilite el aprendizaje? 20. Exprese su opinión sobre las estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase.
Calidad Profesores	21. ¿Para ud. que significa ser un buen profesor en su programa? 22. ¿Por qué considera que la calidad docente de la institución genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño académico?
Expectativas del profesor	23. ¿De qué manera influye en su rendimiento académico la imagen o idea que el profesor piensa de usted como estudiante , ¿por qué ?
SUBCATEGORIAS	SOCIOFAMILIARES

Dinámica Familiar	24. ¿De qué manera retribuye el esfuerzo y sacrificio económico que realiza su familia para que ud. pueda estudiar?
Nivel socioeconómico	25. ¿Cómo interviene o influye su situación económica en su proceso de aprendizaje? 26. ¿Cree que el estudiar esta carrera técnica puede determinar su condición social y económica en el futuro?
Apoyo Social	27. ¿Cómo se siente cuando le comparte a sus amigos o personas cercanas lo que está estudiando? 28. ¿Qué tipo de apoyo quisiera encontrar en sus amigos y personas cercanas para continuar estudiando esta carrera técnica?

Fuente: Autora

Para llevar a cabo la entrevista semiestructurada, se requirió del consentimiento informando de los integrantes. (Ver apéndice A), adicional se dio a conocer el propósito general de la investigación atada exclusivamente a la práctica educativa y como requisito para alcanzar el título de Magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, de igual forma servirá para dar a conocer la importancia de los resultados obtenidos y generar acciones de mejora en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

El proceso para lograr recolectar la información de las entrevistas se realizó por medio de grabaciones las cuales fueron transcritas en un documento Word, en el instante de exponer las preguntas, las respuestas de los colaboradores no se guiaron, ni se insinaron, y cuando estas requirieron aclaraciones o ampliación de la información, se prestó atención si se enuncian categorías emergentes, pero no surgieron en el desarrollo de la indagación.

3.5. Categorías de análisis

Para este trabajo se establecieron unas categorías que derivan de los factores psicosociales teniendo en cuenta la motivación intrínseca; como las personales, escolares y sociofamiliares, de las cuales se desprendieron algunas subcategorías que van a ser valoradas a lo largo de todo el proceso. Sin perder de vista un posible surgimiento de categorías apriorísticas y emergentes que permitirán entender el fenómeno que se está estudiando y su determinación en el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Como señala Cisterna (2005), es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia entre “conceptos objetivadores” y “conceptos sensibilizadores”, en donde las categorías apriorísticas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos (Elliot, 1990).

Para este estudio en particular se escogieron como categorías y subcategorías de análisis:

Tabla 9.

Categorías y Subcategorías de Análisis

<i>CATEGORÍAS</i>	<i>SUBCATEGORÍAS</i>
-------------------	----------------------

	✓ Autodeterminación
<i>Personales</i>	✓ Inteligencia-aptitudes
	✓ Autoconcepto
	✓ Vulnerabilidad al estrés: desempeño y calidad de vida.
	✓ Expectativas o aspiraciones
	✓ Clima pedagógico.
<i>Escolares</i>	✓ Métodos de enseñanza.
	✓ Calidad profesores.
	✓ Expectativas del profesor.
	✓ Dinámica Familiar
<i>Sociofamiliares</i>	✓ Nivel socioeconómico.
	✓ Apoyo Social

Fuente: Autora

A continuación se presenta descripción de cada una de las subcategorías:

Personales:

1. Autodeterminación:

Como señala Ossa y Aedo (2014), la teoría de la autodeterminación, propone que el contexto de la persona influye en la capacidad para generar conductas autónomas o controladas; de este modo, es un proceso que se desarrolla no solo a partir de la propia acción del sujeto, sino además, de la estimulación de los referentes cercanos del mismo.

Citando a Botella y Ramos (2019), la necesidad de autonomía hace referencia a la posibilidad de involucrarse en actividades por voluntad propia. Existen dos orientaciones principales en este sentido (Weinstein et al., 2010): una orientación hacia la autonomía, que es la tendencia a iniciar comportamientos y está acompañada por un ambiente de libre elección, apoyo y dominio del comportamiento; y otra orientación hacia el control, referida a

la forma de actuar de acuerdo a directrices internas o externas y que está acompañada por una sensación de coerción.

2. Inteligencia – aptitudes:

Como señala Villamizar y Donoso (2013), en lengua castellana, la palabra inteligencia parte del sustantivo latino *intelligentia*-ae, que traduce comprender, conocer o darse cuenta. Por esta razón, se considera inteligente “el que comprende, conoce, o se da cuenta de algo tras haber vuelto la mirada sobre sí mismo, con el propósito de recoger en su interior” (Martín, 2007, p. 40).

Ardila (2010) manifiesta, que las características que asociamos con el concepto de inteligencia, como capacidad de solucionar problemas, de razonar, de adaptarse al ambiente, han sido altamente valoradas a lo largo de la historia. Desde los griegos hasta hoy se ha pensado que este conjunto de características que distingue positivamente a las personas les brinda un lugar especial en la sociedad. Esto se ha considerado incluso antes de que se comenzara a estudiar científicamente el concepto de inteligencia y su medición.

Según Papalia et al. (2009), como se citó en Gisbert, (2015), la gran mayoría de autores está de acuerdo en que la conducta inteligente está orientada a metas y es adaptativa, “es decir, está dirigida a adaptarse a las circunstancias y condiciones de vida. La inteligencia permite que las personas adquieran, recuerden y utilicen el conocimiento; comprendan los conceptos y relaciones, y resuelvan problemas” (p.198)

3. Autoconcepto:

Núñez et al., (1995), como se citó en Gisbert (2015), lo definen:

Como el conjunto de creencias o autopercepciones que el sujeto desarrolla acerca de sí mismo, a partir del análisis, interpretación y valoración de toda la información autorreferente que recibe a través de su propia experiencia y de lo

que le transmiten los “otros significativos” (padres, profesores e iguales) (pp.588-589).

Estos autores consideran el autoconcepto como un constructo cognitivo que dirige y controla la conducta no de forma global sino a través de cada una de las facetas o dimensiones que lo constituyen y que actúan como punto de referencia para interpretar los resultados de la propia conducta y guiarla en función de dicha interpretación.

En segundo lugar, y en la misma línea, Hidalgo y Palacios (2002) definen el autoconcepto como la imagen que tenemos de nosotros mismos, como el conjunto de características o atributos que utilizamos para definirnos como individuos y para diferenciarnos de los demás. El autoconcepto se relaciona con los aspectos cognitivos del sistema del yo e integra el conocimiento que cada persona tiene de sí misma como ser único. Se trata de un conocimiento que no está presente en el momento del nacimiento, sino que es el resultado de un proceso activo de construcción por parte del sujeto a lo largo de todo su desarrollo. El autoconcepto postula la idea del yo como objeto de conocimiento en sí mismo, actualmente tiende a concebirse como una noción pluridimensional, que engloba representaciones sobre distintos aspectos de la persona.

Por último, el autoconcepto está en continua formación mediante la experiencia y la interacción del individuo con el entorno (Bandura, 1997; Spinath y Steinmayr, 2012)

4. Vulnerabilidad al estrés: desempeño y calidad de vida

Díaz et al. (2017), mencionan que la calidad de vida (CV) se define según la Organización Mundial de la Salud (OMS) como “la percepción individual de la propia posición en la vida dentro del contexto del sistema cultural y de valores en que se vive y en relación con sus objetivos, esperanzas, normas y preocupaciones”. (p.140)

Esta percepción de bienestar varía según las características de los sistemas culturales y contextos donde se desarrolle el individuo.

De ahí, que el entorno cambiante y sus exigencias afectan el desempeño y la calidad de vida siendo necesario comprender que es inevitable la presencia de situaciones difíciles que generan estrés.

Entendemos por estrés una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o procesos psicológicos, la cual es a la vez consecuencia de alguna acción, de una situación o un evento externo que plantean a la persona especiales demandas físicas y/o psicológicas. Se asume así como un “mecanismo de defensa” que conlleva un conjunto de reacciones de adaptación del organismo. (Durán, 2010, p. 74).

5. Expectativas o aspiraciones:

Como expresa Palomar y Victorio (2017) , durante la etapa de la adolescencia aumenta el uso de las habilidades de control cognitivo y prevalece una gran flexibilidad en el establecimiento de motivaciones intrínsecas y metas prioritarias a futuro (Crone y Dahl, 2012); por lo que este período del desarrollo es crucial en el establecimiento de metas y expectativas de los adolescentes, relacionadas con su futuro educacional y laboral. En esta etapa los jóvenes deben tomar decisiones que tienen un impacto importante en su futuro, como la de estudiar el nivel superior de educación. La aspiración de estudiar el nivel profesional se relaciona estrechamente con la decisión de ingresar en la universidad y es, de hecho, un fuerte predictor de la inscripción en la universidad (Maxwell et al., 2016).

Las expectativas de los padres influyen en las posibilidades educativas de los adolescentes, dependiendo de las perspectivas que tienen los padres acerca del progreso educacional y laboral de sus hijos y de si las metas de los padres concuerdan con las de los hijos. De acuerdo con Maxwell et al. (2016) la concordancia entre padres e hijos sobre las metas profesionales más ambiciosas de los hijos predice la eventual inscripción de estos en la universidad. Asimismo, el nivel de educación de los padres influye de forma positiva en las expectativas educativas de los adolescentes; de tal manera que los hijos de padres con mayor

educación tienen más posibilidades de lograr una educación superior (SohrPreston et al., 2013).

Escolares:

1. Clima Pedagógico:

Como expresa Osorio et al. (2009) el ambiente escolar también ha sido señalado como un factor que afecta el desempeño de los alumnos. En este ambiente se pueden citar la administración de la institución educativa, sus políticas y estrategias; del profesorado su capacitación, compromiso, carga de trabajo. Por lo anterior no se puede seguir con la idea de que el profesor sólo transmite saberes, sino que su labor también implica el desarrollo de capacidades y habilidades en el estudiante, lo que implica que requiere un esfuerzo extra para entender qué enseña, a fin de que sus alumnos aprendan.

Jaramillo (2007) como se citó en Castro y Morales (2015), refuerza esta idea al considerar que el ambiente del salón de clase es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y las niñas. Resalta a su vez la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca “promover su integración social crítica” (Read, 1948, Sacristán, 1996, como se citó en Romo, 2012, p. 142). Es decir, el ambiente es concebido como los aspectos “físicos, sociales y humanos que configuran el espacio-tiempo... en que [el] ser humano vivencia experiencias diversas que le permiten con más o menos facilidad generar aprendizajes que favorecen su desarrollo integral” (Romo, 2012, p. 143).

2. Métodos de enseñanza:

Citando a Pamplona et al. (2019), existen varias definiciones sobre las estrategias de enseñanza, pero se relacionan como metodología del docente para lograr que los contenidos, temáticas e información logren ser aprendidas por el estudiante y se genere el desarrollo de

competencias. Según Martínez y Zea (2004) son los recursos y actividades que implementa el educador para promover el aprendizaje del alumnado, de igual manera se definen las estrategias de enseñanza como los medios, los procedimientos y las herramientas pedagógicas que planifica y utiliza el docente para apoyar y facilitar al estudiante el aprendizaje, a lo cual Díaz y Hernández (2004) plantean que: “Las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica” (p. 141), son el medio y no el fin de los procesos de aprendizaje.

De acuerdo con Alsina (2007, p. 15) “[...] citado por Navarro (2016), la metodología está definida como ciencia o estudio del método, o de los métodos, se nutre de modelos, conceptos y teorías, para luego desembocar en un esquema adecuado [...]” En los múltiples contextos donde se realizan procesos de enseñanza y aprendizaje se implementa algún método de enseñanza, aunque existen varias formas en que se implementan, desde el eclecticismo absoluto hasta el seguimiento paso a paso. Existe una amplia variedad de métodos aplicables a los distintos contextos de enseñanza.

3. Calidad de los profesores

En la opinión de Escribano (2018),

El desempeño docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación (Martínez-Chairez et al., 2016). La sociedad y la escuela deben contar con profesionales con buena preparación y con clara conciencia del alcance de su desempeño. Señalan (Román y Murillo, 2008): “los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es algo de lo cual hay no sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma” (p. 2).

Resulta conclusiva y básica como principio para la acción, la afirmación de Juan Carlos Tedesco (2010): “la calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros”.

La educación es un tipo especial de relación humana, por tanto, en este escenario se requieren componentes de preparación, motivación y conciencia que identifiquen el desempeño profesional a la altura de las exigencias de la época y la sociedad en que se enmarca. “El pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, el genuino mejoramiento de la calidad educativa no se producirá” (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [OREALC/UNESCO], 2013, p. 11).

4. Expectativas del profesor

Las expectativas de los docentes sobre sus alumnos, producto del concepto que tienen de ellos, pueden convertirse en un cumplimiento del pronóstico de rendimiento académico y disciplina escolar; por lo cual se comprende que una expectativa da lugar a un comportamiento consecuente con ésta (Finn, 1972, p. 387-410). Por ejemplo, ser indisciplinado, como comportamiento diferente a la normatividad escolar, recibe de este medio dicha etiqueta (Ortega, 2004, p. 29), la cual activa un determinado estereotipo de conducta y las expectativas resultantes de ello, transmitiéndose al así nombrado a través de la interacción, de tal modo que al alumno comúnmente no le queda más remedio que seguir el camino señalado para él (Mares et al., 2009, p. 971).

Sociofamiliares:

1. La Dinámica familiar:

Como apunta Rodrigo (2003) como se citó en Osorio et al. (2009), es importante tomar conciencia de que estudiar es un trabajo que requiere esfuerzo y sacrificio, tanto por parte de los padres como de los hijos. De este modo, la influencia paterna es importante en cuanto a los aspectos ambientales y la motivación, en tanto que del estudiante depende la organización del tiempo, la elección de la técnica de estudio, el compromiso y la motivación.

El rendimiento escolar también depende del contexto en el que se desarrolle la familia y el estudiante, porque es importante la percepción que los jóvenes tengan acerca de la valoración positiva o negativa de su familia hacia ellos, su percepción del apoyo que aquélla les presta, la percepción de los padres acerca de las tareas, sus expectativas futuras, su comunicación con los estudiantes y su preocupación por ellos.

Osorio et al. (2009) expresan que es relevante la manera en que percibe el estudiante su ambiente familiar y su dinámica. La importancia que sus padres le dan al estudio en casa, a las tareas en equipo, al tiempo que pasa en la escuela, al apoyo familiar, a su percepción acerca de las capacidades y habilidades de los hijos. El contexto familiar del estudiante determina los aspectos económicos, sociales y culturales que llegan a limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo. La actitud que los padres transmiten a sus hijos hacia la educación, la cultura, los profesores y la escuela ejerce gran influencia en su proceso de aprendizaje (Oliva y Palacios, 1998).

2. Nivel socioeconómico:

Desde el punto de vista de Osorio et al., (2009); Mejía y Navarro (2009), la clase social (determinada por el ingreso familiar, la escolaridad de la madre y del padre, el tipo y ubicación de la vivienda) ha sido reportada como una variable relacionada con el hecho de que los alumnos tengan fracasos escolares o repitan cursos.

Además sugieren, que la situación económica de la familia repercute en el estudiante cuando al no ser cubiertas las necesidades primarias de aquélla, la educación o las tareas

escolares son devaluadas y se da prioridad al trabajo remunerado: por lo tanto, la familia exige al estudiante que ayude económicamente para resolver dichas necesidades y que “no pierda el tiempo” estudiando. Asimismo, hay estudiantes con hijos, por lo que sus obligaciones prioritarias son otras, o estudiantes que aunque no trabajan fuera de casa, se encargan de todas las labores domésticas, y en ocasiones de la crianza de sus hermanos más pequeños, inclusive, sobre todo las mujeres (Delgado, 2000, como se citó en De Oliveira, 2000).

3. Apoyo social:

Desde el punto de vista de Gaxiola y González (2017) , Entre los factores contextuales que promueven un aprendizaje autorregulado se puede mencionar la percepción del apoyo social y académico de los padres y amigos (Fernández et al., 2015). Los apoyos sociales proveen de ayuda material, emocional e instrumental para el desarrollo académico adecuado de los estudiantes (Mih, 2013). El apoyo instrumental implica proveer desde un lugar donde vivir, alimentarse y dormir, hasta cuadernos, apoyo para el transporte, colegiaturas uniformes y cualquier otro gasto escolar. El apoyo emocional abarca el escuchar a los adolescentes cuando tienen algún problema escolar, brindar consejos, la retroalimentación del trabajo escolar y los estímulos verbales para que continúen estudiando. El apoyo social, medido a partir de la percepción de los adolescentes se ha relacionado con resultados académicos positivos, según modelos de ecuaciones estructurales en adolescentes de secundaria y bachillerato (Dougherty y Sharkey, 2017).

Los diferentes tipos de apoyo social provenientes de la familia y amistades tienen similitudes, por ello es posible agrupar en un factor de apoyo social académico la percepción de los apoyos sociales recibidos de los padres, amigos y el ambiente familiar positivo, porque constituyen constructos teóricos conformados por variables relacionadas. Al respecto, se ha señalado que la percepción del apoyo social académico de los padres, así como la percepción

del apoyo social de los amigos, pertenecen a las relaciones con fines del logro académico basadas en el apoyo (Jun-Li, 2008); además, es posible que el ambiente familiar positivo se relacione con el apoyo académico de los padres, debido a que dichos apoyos se presentan en un marco de cooperación y de tareas familiares compartidas (Corral et al., 2014). Según la teoría de ambientes positivos, un ambiente familiar con dichas características propicia un contexto de aprendizaje y de superación constante de los miembros que la integran, por tal razón, es factible suponer que los adolescentes que provienen de ambientes familiares positivos tiendan a buscar amistades que también los apoyen, como fue señalado en la revisión de la literatura realizada por Oliva (2011), con base en la formación del apego de los adolescentes.

3.6. Validación de los instrumentos

Para que el diseño y utilización de un instrumento de recolección de datos avale la pertinencia, coherencia y consistencia de la información recopilada, resulta esencial reconocer la validez, a través del reconocimiento de expertos, de tal manera que permita medir efectivamente aquello para lo que fue destinado y ayudar al evaluador a ser objetivo e imparcial en el proceso de narrar la realidad procedida de un instrumento específico.

Al momento de elegir y diseñar el o los instrumentos de recolección de los datos más adecuados y así lograr el objetivo del estudio, es necesario pensar en las ventajas y desventajas de cada uno; en otras palabras, la selección de las herramientas de investigación de un proyecto en particular depende del planteamiento del estudio, los objetivos específicos de análisis, el nivel de intervención del investigador, los recursos disponibles, el tiempo y el estilo. (Cuevas, 2009 como se citó en Hernández et al., 2010, p. 417)

Como se menciona en el apartado 3.4 Instrumentos de recolección de la información, el instrumento a aplicar en este proyecto es la entrevista semiestructurada. Para la validación del instrumento se contó con el apoyo de dos (2) expertos en el tema con formación de

posgrado (especialización, maestría o doctorado). Los expertos en mención son: María Piedad Acuña Agudelo y Orlando Sampayo Gutiérrez. (Ver apéndice A) quienes hicieron sus observaciones frente a la redacción y coherencia de los apartados. Una vez ejecutadas las modificaciones se aplicaron los instrumentos a la población correspondiente.

De este modo, la validez de contenido a través de juicios o panel de expertos, es definido como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son identificados por otros como cualificados para dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Nova et al., 2016 como se citó en Álvarez et al., 2018).

3.7. Aspectos éticos

Dentro de este aspecto prevalece la claridad y ética en el avance de la investigación. De ahí la importancia que desde un inicio se dio a conocer a la institución la finalidad del presente trabajo, los objetivos y la importancia de su desarrollo en el terreno educativo y los beneficios para los participantes.

Se contó con la autorización de las directivas de la institución Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO (ver apéndice E). Para la intervención de los estudiantes se requirió el consentimiento de los mismos (ver apéndice C). Además de autorizar ser parte de la misma, permitieron la toma de fotografías y videos entendiendo que estas se usarían únicamente con fines académicos. Durante el progreso y culminación de la investigación, los participantes no estuvieron expuestos a ningún riesgo, se garantizó la confidencialidad de la información y el manejo de datos personales, para lo cual se determinarán letras de identificación.

Los estudiantes tienen la seguridad, que en la publicación final de este trabajo no se identificará el sujeto manteniendo la confidencialidad de toda la información suministrada y autorizan en su caso, la publicación de resultados.

Capítulo IV

Análisis y Resultados

Este capítulo es el fruto del desarrollo de un estudio metódico y profundo enmarcado en el paradigma cualitativo, para descubrir, descifrar y comprender desde las narrativas surgidas en los grupos focales, técnica empleada para indagar y lograr la recolección de la información a través de la entrevista semiestructurada, los factores psicosociales que desde la motivación intrínseca de los estudiantes afectan su aprendizaje significativo.

Este análisis partió de la enunciación del primer objetivo específico planteado: Caracterizar los factores psicosociales motivantes en el Aprendizaje Significativo de estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO.

Después de transcribir la información la cual quedó plasmada en un texto, se procedió a codificar las subcategorías para lograr encontrar significados del pensar y sentir de los estudiantes. Se trianguló la información obtenida a través de una matriz de contenido de G.F, para lograr hallar la relación entre los relatos, teniendo en cuenta los referentes teóricos que sustentan esta investigación y la mirada analítica de la investigadora, ayudando a la edificación de los textos que establecen una proximidad teórica.

El análisis de un grupo focal es un "análisis de texto". Cuando finaliza el trabajo de campo no tenemos tablas de frecuencia ni dispondremos de ninguna prueba estadística para resumir y sintetizar el gran volumen de datos generados por la investigación. Tendremos la transcripción de las discusiones habidas en los diferentes grupos. Lo que llamamos los datos directos a partir de los cuales nos queda por delante la tarea más compleja: el proceso de comprensión e interpretación del contenido del texto, con el objetivo de responder a la pregunta que dio origen a la investigación (Más-Castillo y González, 2003, p.31).

Este análisis se realizó mediante un proceso de triangulación en donde se tuvo en cuenta la información empírica de las manifestaciones dadas en la entrevista realizada a los estudiantes, adicional se contrastaron las respuestas para tener una óptica teniendo en cuenta los aportes teóricos de la revisión bibliográfica realizada. El investigador reflexiona de manera sistemática la multiplicidad de perspectivas durante la investigación, evitando caer en interpretaciones de sentido común, guiarse por corazonadas o dejarse llevar por estereotipos. Busca relacionar los resultados del análisis y construir ideas. Al darle orden a los datos, organiza unidades, categorías e identifica patrones para intentar comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, y describir las experiencias de las personas estudiadas sin perder de vista su subjetividad, lenguaje y expresiones particulares (Hamui y Varela, 2013).

La triangulación se realiza una vez planteadas las dimensiones del análisis: se procede a integrar las fuentes bibliográficas (temáticas, teóricas y metodológicas) y los estudios previos relacionados con los testimonios clasificados. Una vez reunidas las fuentes, se "tejen" con las interpretaciones de los investigadores para la construcción ordenada de una primera versión general del reporte. En todo proceso de análisis se debe tener en mente el planteamiento original del problema de investigación. Una vez agrupados los temas, para la redacción final, se procede a sintetizar las ideas, ordenar metodológicamente los conceptos y construir el texto, en un vaivén de teoría y realidad, con el fin de describir e interpretar el fenómeno estudiado, todo lo cuál se expresa en la escritura del documento final (Hamui y Varela, 2013).

De este modo se procedió a plasmar la información obtenida en una matriz de contenido de grupo focal, para codificar la información que permitirá registrar la repetición del discurso en las respuestas, establecer vínculos entre las categorías y las relaciones que puedan surgir.

En la tabla 10 se presenta la codificación de categorías y subcategorías, las cuáles van a ser parte de la Matriz de contenido de Grupo Focal (G.F)

Tabla 10.

Codificación de Categorías y Subcategorías para Matriz de Contenido de G.F

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías
Identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo o, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO	*Caracterizar los factores psicosociales motivantes en el Aprendizaje Significativo de estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO.	Personal	Autodeterminación Inteligencia y aptitudes Autoconcepto Vulnerabilidad al estrés Expectativas y aspiraciones
	*Identificar, en estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO, la relación entre los factores psicosociales y las manifestaciones de Aprendizaje Significativo.	Escolares	Clima pedagógico Métodos de enseñanza Calidad de los profesores Expectativas del profesor
	*Proporcionar bases teóricas e investigativas para futuras implementaciones de estrategias pedagógicas pertinentes que dinamicen el aprendizaje significativo a estudiantes de UTO, desde el conocimiento de los factores psicosociales que los determinan.	Sociofamiliares	Dinámica familiar Nivel socioeconómico Apoyo Social

Fuente: Autora

Seguidamente, se plasmó la información obtenida en las sesiones de grupo focal con los estudiantes en la Matriz de Contenido de G.F. A cada subcategoría se le asigna un color, de tal manera que en el proceso de codificación de cada subcategoría por cada pregunta se vea reflejada a cuál subcategoría pertenece dicha pregunta.

	¿Qué opinión tiene su familia sobre la carrera que está estudiando?	8: Felices 1: Orgullosos				1a		2a
--	---	-----------------------------	--	--	--	----	--	----

Fuente: Autora

Tabla 12.

Matriz de Contenido de G.F. – CATEGORÍA ESCOLAR

SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA	REPETICIÓN	CODIFICACIÓN SUBCATEGORÍAS													
			1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3		
2.1 Clima Pedagógico	¿De qué manera influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje?	9: Positivo (Diversas razones)							1a	4a	2a					3a
	¿Qué tanto aportan los conocimientos académicos que imparten los profesores al desarrollo de sus capacidades y habilidades?	9: Bastante (Diversas razones)								1a	1a					
	¿De qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen el desarrollo de su aprendizaje significativo?	8: Favorece mucho														
2.2. Métodos de enseñanza	¿Qué importancia tiene el uso de material (recursos, herramientas, actividades, etc.) por parte del profesor, para facilite el aprendizaje?	9: Apoyo - Refuerzo							2a	1a						
	Expresar su opinión sobre las estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase.	5: Prácticas-didácticas 4:Muy buenas								1a	2a					
2.3 Calidad de los profesores	¿Para ud. que significa ser un buen profesor en su programa?	Diversas razones: Dominio del tema Sea comprensivo Trabaje con dedicación y gusto Buen material de clases Clases activas y chéveres Motive a superarnos y cumplir metas Cordial y respetuoso								2a	1a					
	¿Por qué considera que la calidad docente de la institución genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño académico?	9: Brinda los conocimientos necesarios para lograr desempeñarse laboralmente										1a				
2.4 Expectativas del profesor	¿De qué manera influye en su rendimiento académico la imagen o idea que el profesor piensa de usted como estudiante, ¿por qué?	5: Influye 4:No influye (Diversas razones)			2a							1a				

Fuente: Autora

Tabla 13.

Matriz de Contenido de G.F. – CATEGORÍA SOCIOFAMILIAR

SUBCATEGORIA	CATEGORÍA	REPETICIÓN	CODIFICACIÓN SUBCATEGORIAS											
	3. SOCIOFAMILIARES		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3
3.1 Dinámica familiar	¿De qué manera retribuye el esfuerzo y sacrificio económico que realiza su familia para que ud. pueda estudiar?	5: Encontrando un buen empleo y siendo responsable académicamente. 4: No me colaboran económicamente.					1a						2a	
3.2 Nivel socioeconómico	¿Cómo interviene o influye su situación económica en su proceso de aprendizaje?	5: Si recursos 4: No recursos=Desempeño			2a								1a	
	¿Cree que el estudiar esta carrera técnica puede determinar su condición social y económica en el futuro?	9=Si (Diversas razones)				1a								
3.3 Apoyo social	¿Cómo se siente cuando le comparte a sus amigos o personas cercanas lo que está estudiando?	5: Feliz 3: Orgullosos 1: Normal				1a								
	¿Qué tipo de apoyo quisiera encontrar en sus amigos y personas cercanas para continuar estudiando esta carrera técnica?	8: Apoyo emocional 1: Apoyo económico										2a		1a

Fuente: Autora

A continuación se evidencian los resultados de la triangulación, por categorías teniendo en cuenta los objetivos específicos planteados. (Ver página 18)

4.1. Categoría Personal

Teniendo en cuenta que refiere el conjunto de fuerzas internas que cada individuo, desde su realidad, toma como fundamento para su actuar, como lo hace notar Domínguez y Pino (2014), en su investigación concluyen que la motivación es una variable de gran calado en el ajuste personal y contextual en la población adolescente, por lo tanto los entrevistados dejan ver en las subcategorías definidas que:

4.1.1. Subcategoría: expectativas y aspiraciones

Los resultados obtenidos dejan ver que una de las subcategorías más relevante por su permanencia en el discurso fue la correspondiente a las expectativas y aspiraciones evidenciándose que los estudiantes buscan tener un futuro promisorio en términos de desarrollo laboral y económico, comprendiendo que la educación es el medio necesario para acceder a un trabajo, lo cual se refleja en la voz de los participantes y su repitencia en el discurso como: *“graduarse; siendo esto el medio para alcanzar el fin, realizar la práctica laboral y la continuidad en los estudios para formarse como profesional”*. Cabe considerar que estos jóvenes ven en su futuro la posibilidad de conseguir algo entre lo que les gustaría o lo que les conviene para lograr lo que consideran importante en su vida. Como lo hace notar, Farías y Pérez (2010) en su trabajo donde concluyen que para lograr la motivación de los estudiantes se deben conocer sus necesidades y expectativas para lograr orientar sus conductas hacia acciones que contribuyan a su contexto social.

Al contrario de lo que se piensa, que los jóvenes no le dan importancia al estudio, se logró conocer en los estudiantes de UTO a través de su participación la importancia que le dan a estudiar, lo ven como algo que vale la pena para poder desarrollar competencias prácticas, para comprender el mundo que los rodea y cimentar sus valores sociales.

4.1.2. Subcategoría: autoconcepto

La identidad personal incluye variables como los rasgos de personalidad y otras características que llevan al individuo a ser único, que lo diferencian de los demás y están en continua formación debido a las diferentes experiencias del día a día en el entorno, de modo que, el autoconcepto, subcategoría de la categoría personal, fue la segunda en importancia, reflejando que el concepto que los estudiantes tienen de sí mismos y que los define como individuos, haciéndolos diferentes de los demás, tiene una implicación en su aprendizaje y rendimiento con miras a lograr sus expectativas y aspiraciones ya que estas se ven influenciadas por un análisis de las habilidades e intereses personales.

El concepto que se tiene de sí mismo es una gran influencia en el desarrollo del ser humano a lo largo de su vida, juicio validado en expresiones como: “*Soy muy positivo, soy echado pa'lante, soy independiente, soy servicial*”, reflejando un autoconcepto sano, además todos se sienten *orgullosos* de lo que están haciendo ya sea porque: “*voy a llegar muy lejos, porque es uno de los caminos para llegar donde quiero, porque estoy realizando el esfuerzo de pagarme la carrera*”, tener claro quién es, ayuda a desarrollarse como persona.

Se piensa que los jóvenes no tienen el término autoconcepto definido, se observó que lo relacionan a su sistema de creencias, filosofía de vida o sus expectativas a futuro. Los participantes objeto de estudio, dejaron ver cómo se perciben, incidiendo en su motivación de forma significativa lo cual se reflejó a través de sus manifestaciones en el desarrollo de las sesiones de grupo focal, la forma en que se expresaban y contaban sus experiencias reflejo que en ningún momento se sintieron amenazados por lo que pensarán los demás.

4.1.3. Subcategoría: autodeterminación

Cada quien tiene la capacidad de decidir qué hacer, lo que le concierne define el propósito de su vida de acuerdo a su voluntad. Visto de esta forma esta subcategoría fue significativa en el análisis de contenido de la información recolectada, los sujetos objeto de

estudio dejaron claro que no fueron influenciados a estudiar esta carrera técnica; la mayoría lo hizo por cuenta propia como se reflejó en las respuestas: *“investigué con una compañera, yo contacté por el grupo de apartamentos donde vivo, busqué en muchos lugares y aquí me gustó mucho”*. Pero en la contrastación de las subcategorías tuvo menos peso que las dos enunciadas anteriormente.

Ossa y Aedo (2014), expresan que la autodeterminación, en el contexto de la persona influye en la capacidad para generar conductas autónomas o controladas; de este modo, es un proceso que se desarrolla no solo a partir de la propia acción del sujeto, sino además, de la estimulación de los referentes cercanos del mismo.

Se señala que los jóvenes de hoy en día son muy influenciables, aunque también se evidencia que muchos reciben la estimulación de referentes que los llevan a seguir conductas autónomas, controladas, buscando encajar en la sociedad. Los estudiantes de UTO, están allí por algún referente, pero la decisión de estudiar fue iniciativa de ellos mismos.

4.1.4. Subcategoría: inteligencia y aptitudes

Cuando se habla de inteligencia y aptitudes, no se hace solo referencia al saber, sino que se encuentra conjugado también el ser y el hacer; dimensiones que confluyen en el comprender, usando el conocimiento y las habilidades para solucionar los problemas que se presentan en la vida permitiendo adaptarse al ambiente para lograr alcanzar las metas propuestas y así permitirse ocupar un lugar especial en la sociedad.

En esta subcategoría, los participantes en su discurso declararon que son conscientes de las habilidades con las cuales cuentan con afirmaciones como: *“Tengo mucha habilidad con las ventas y me gusta mucho el servicio al cliente, siento que acá lo estoy reforzando y más adelante me va a servir demasiado”*. Otro integrante sostuvo: *“yo soy creativa y amigable entonces esas aptitudes yo las puedo desarrollar en mi trabajo y eso me permite aportarle a la empresa”*. Alguien más comentó: *“Anteriormente me destaque en ventas ya que*

es una parte fundamental del servicio al cliente, sé que si me van a servir mucho en mi desarrollo laboral". Pero al cifrar las subcategorías obtuvo menos peso que las anteriormente señaladas, adicionalmente recalcaron la importancia e influencia del manejo del clima pedagógico con testimonios como: *"UTO educa a los estudiantes para el ámbito laboral, vemos todo muy práctico, nos están enseñando prácticamente lo que vamos a aplicar"*.

Se puede inferir que no siempre la falta de conocimiento frena a los estudiantes para desarrollar y aplicar sus competencias, poseer el conocimiento no garantiza el éxito y la calidad del trabajo. Hoy en día las empresas miran en los practicantes más la parte del saber ser, lo que tiene que ver con la condición humana siendo estas intrínsecas en el estudiante reflejándose en su personalidad, aptitud y la actitud.

4.1.5. Subcategoría: vulnerabilidad al estrés: desempeño y calidad de vida

La información recolectada en esta subcategoría, no fue significativa en el factor psicosocial personal de los individuos objeto de estudio. No se puede desconocer que el escenario actual sufre constantes cambios concibiendo oportunidades para unos y amenazas para otros. En este orden de ideas el estrés desempeña un rol significativo en el comportamiento del individuo afectando su desempeño y calidad de vida.

Al analizar la información suministrada, se demostró que hay una estrecha relación, de gran influencia, con la subcategoría de la dinámica familiar (categoría Socio Familiar), siendo un factor positivo que contrarresta esa vulnerabilidad al estrés (percepción de bienestar, situaciones difíciles, demandas físicas y psicológicas, etc.), la familia es la principal fuente de apoyo social y emocional para el estudiante, dado que lo lleva a experimentar un deseo de continuar con lo que hace y propiciar que se destaque en el futuro tanto a nivel profesional como personal.

En los relatos dados por los participantes se encontraron, reiteradamente, en el discurso frases como: *"Todos han estado de acuerdo incentivando mi formación con*

comentarios constructivos y motivadores". Otros comentarios: "*Mi familia influye de manera positiva, son mi apoyo*", "*cuento con el apoyo de mi familia*".

Cabe considerar, que los estudiantes que en su clima familiar reciben apoyo, tienden a sobresalir más, ya que, se encuentran en un ambiente donde se sienten seguros y tranquilos, lo cual se transforma en resultados positivos para su vida y la de su familia.

Se dice que la familia trabaja como factor de protección para la salud física, emocional y regula ciertos comportamientos psicosociales que son detonantes del éxito en la escuela, todo lo anterior debe tomarse en cuenta ya que en la adolescencia es una etapa en donde influyen los componentes emocionales y motivacionales. Braun, et. al., (2017), citado por Hernández, Cárdenas, Romero, y Hernández, (2017).

Se piensa a simple vista que la calidad de vida de los estudiantes y las situaciones difíciles podría llegar a afectar negativamente el desempeño y el desarrollo de sus expectativas, de forma hipotética se podría pensar que esa subcategoría sería determinante en el análisis de los resultados. La revelación, es que es determinante de forma positiva gracias a la dinámica familiar, siendo la familia el soporte emocional, reafirmando la teoría de Maslow (motivación humana) desde la perspectiva de la motivación intrínseca.

4.2. Categoría escolar:

Son varios los elementos pedagógicos o curriculares que determinan el rendimiento de los alumnos dentro del aula, como el ambiente escolar, la metodología del docente, la motivación y preparación del profesorado y las expectativas del profesor. Estos componentes permiten que él estudiante se sienta acompañado, seguro, querido y tranquilo ayudando a fomentar y fortalecer su desarrollo personal y profesional. En la entrevista realizada, se logró extraer la siguiente información:

4.2.1. Subcategoría: calidad de los profesores

La calidad de los docentes, fue la subcategoría que más sobresalió en este apartado, influyendo de forma indirecta en el autoconcepto de los estudiantes, ya que, no se trata solo de tener docentes preparados en materia de formación y conocimientos, sino que además, este debe contar con otros componentes como la motivación y la conciencia de su labor, lo cual lo va a diferenciar en su labor generando mayores oportunidades de aprendizaje a sus educandos desde sus potencialidades con proyecciones en su calidad de vida. Esto se ve reflejado en las intervenciones de los participantes como: *“ser un maestro comprensivo”*. *“que sea amable, divertido y siempre tenga buena actitud”*. Otro expuso: *“aparte de la teoría y la práctica nos motiva a ser buenas personas, a mejorar, superarnos e impulsarnos a cumplir nuestras metas”*.

En este marco Caradonna (2017) menciona en su investigación que el docente debe crecer con los alumnos, participar, motivarse para motivar, transmitir input, ejemplos y valores positivos además de conocimientos.

La labor docente exige una buena formación y capacitación pedagógica sin dejar de lado la formación humana de los maestros que posibilita una sinergia en la interacción estudiante – profesor, siendo esto beneficioso para ambos. Una forma a considerar podría darse empleando adecuadas situaciones que motiven a los estudiantes hacia mejores resultados de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.

4.2.2. Subcategoría: métodos de enseñanza:

La metodología del docente juega un papel crucial en la dinámica del proceso de enseñanza- aprendizaje, corresponde a las acciones que ejecutan los profesores y los estudiantes a través de los recursos, procedimientos, actividades y herramientas que aplica para el desarrollo de las competencias requeridas en los estudiantes. Adicional a esto, no se puede dejar de lado, que la calidad del profesor influye en los métodos de enseñanza lo que

llevó a que esta subcategoría ocupara un lugar significativo, pero no destacado en el análisis de la matriz de contenido.

En la codificación de la información, los participantes dejaron ver en sus discursos en relación a los métodos de enseñanza: *“Que hace más sencillo el aprendizaje, brindan mayor información, facilita el aprendizaje y podemos usarlas como refuerzo en algún momento de nuestra vida”*; *“son divertidas, muy prácticas, muy específicas y muy buenas”*. Así mismo mencionaron en relación a la calidad de los profesores: *“es un buen docente, da ánimo a sus estudiantes, sabe cómo expresar los temas y tiene ejemplos muy buenos sobre el mundo laboral”*.

El método de enseñanza es pilar en el aprendizaje, le permite al docente diversificar la forma en la que enseña, pero esto no garantiza lograr el aprendizaje deseado en y por los estudiantes. Un docente inspirador motiva a sus estudiantes hacia el aprendizaje cuando empieza a reconocer en cada uno de ellos su individualidad, a valorarlo como persona y como miembros de un grupo.

4.2.3. Subcategoría: clima pedagógico

El ambiente de aprendizaje está creado para ayudar a fortalecer las competencias en los estudiantes por medio de las interacciones y experiencias que viven en su interior permitiendo que se desencadenen actividades para enfrentarse a su realidad y dar solución a los problemas de su entorno.

Referente a esta subcategoría, el análisis de la información recolectada arrojó que no presenta gran relevancia sin dejar de ser importante debido a la influencia del profesor y a la buena labor de la institución, lo cual se aprecia en las narrativas de los participantes: *“el profesor da una buena explicación; tenemos un excelente profesor; el docente conoce muy bien los temas y tiene experiencias vividas; asesora en cosas que no tenemos conocimiento;*

si tenemos una duda le escribimos él nos da una buena orientación; son amables y colaborativos”.

Es importante precisar que cuando se habla de clima pedagógico no se tiene en cuenta solo el ambiente que se desarrolla en el aula, sino también la administración, las políticas y las estrategias institucionales, además del profesorado UTO. En ese orden de ideas, el clima pedagógico es fortalecido por el quehacer curricular cotidiano de todos los agentes que intervienen en la formación hacia un mejor desempeño de los estudiantes, por tanto es valioso considerarlo como un factor motivante, como estrategia educativa e instrumento que respalda el proceso de aprendizaje.

4.2.4. Subcategoría: Expectativas del profesor

Ya sean positivas o negativas influyen en el rendimiento de sus estudiantes, generando de esta forma estereotipos de conducta. En este sentido, las expectativas de los docentes sobre sus alumnos, producto del concepto que tienen de ellos, pueden convertirse en un cumplimiento del pronóstico de rendimiento académico y disciplina escolar; por lo cual se comprende que una expectativa da lugar a un comportamiento consecuente con esta (Finn, 1972, p. 387–410, como se citó en Mares et al., 2009).

Esta categoría no obtuvo ningún puntaje dentro de la matriz de contenido ya que los estudiantes le dan más importancia a la calidad del docente, lo cual los motiva por la preparación y entrega que tiene hacia ellos, como lo hacen ver en su discurso reiterado con expresiones como: *“por el acompañamiento de aprendizaje es muy buen, porque motiva, aporta, ayuda y genera cambio; me lleva a esforzarme”*. Además, otros le dan valor a su autoconcepto con expresiones encontradas como: *“No me importa lo que otros piensen de mí; mi imagen me la doy yo, se lo que soy y lo que puedo dar; yo reconozco todo lo que me toca hacer por querer estudiar y progresar”*.

En este sentido, se evidenció que la motivación de los estudiantes recibida del profesor por el concepto que tenga de ellos no es tan relevante desde la lógica de generar satisfacción en el docente, aunque si es importante cuando la motivación modifica el comportamiento de los estudiantes referente a sus actitudes, esfuerzo y rendimiento en el salón de clases, actuando por voluntad propia y no por complacer al profesor.

4.3. Categoría Sociofamiliar

Es uno de los aspectos que pueden llegar a incidir en la motivación del estudiante, debido a la necesidad de sentirse parte de un grupo, lo cual, contribuye en el desarrollo de su personalidad a raíz de la interacción que se da con otros individuos (familia o amigos) permitiéndole desarrollar sus potencialidades para desenvolverse en el entorno al que pertenece. De ahí la importancia de profundizar en aspectos económicos, sociales y culturales.

4.3.1. Subcategoría: dinámica familiar

La narrativa de los entrevistados evidenció que la participación familiar influye en el desarrollo personal y educativo del estudiante llevándolo al éxito, ya que si los padres tienen la certeza de que la educación le dará mejores oportunidades en la vida y posibilidades de surgir, esto los motivará a que se esfuercen más para obtener mejores resultados académicos y conseguir el futuro deseado.

Esta subcategoría sobresalió en la matriz de contenido, no se puede desconocer que en los participantes de los grupos focales el estudiar requiere un sacrificio tanto de los padres como de ellos, es ahí donde como hijos quieren de alguna forma compensar a sus padres y familia, generando ingresos que retribuyan ese apoyo y brindarles un futuro estable, esto denota una marcada relación con la subcategoría de expectativas y aspiraciones definida en la categoría Personal.

En el discurso de los participantes se evidenció la consistencia de esta subcategoría a través de respuestas como: *“me incentivan con comentarios constructivos y motivadores, porque mi familia me apoya, mis papas se sienten orgullosos, quiero ayudar a mi familia económicamente, mejor calidad de vida para mí y mi hijo”*.

La participación de la familia es clave en el proyecto de vida del estudiante, si estos ven a su familia comprometida, interesada en saber cómo va, preguntando qué hizo hoy o asistiendo a un evento escolar, esto se convierte en factor motivante para aprender y seguir mejorando, a su vez contribuye con su autoestima y actitud.

4.3.2. Subcategoría: nivel socioeconómico

El nivel socioeconómico contiene elementos como; la clase social, el ingreso familiar, la escolaridad de los padres etc. definiéndolo como una variable importante que puede llegar a influir en el rendimiento de los alumnos. Covadonga (2001) como se citó en Cruz et al. (2014), propone que los factores familiares, la formación de los padres, el entorno familiar, son factores fundamentales para el buen desempeño de un alumno, así como el nivel socioeconómico en el que se encuentran y el clima familiar que se percibe.

Como resultado de la muestra objeto de estudio, se tiene, que esta subcategoría es significativa, más no relevante en el rendimiento académico, ya que la mayoría de los estudiantes cuentan con los recursos económicos provenientes del núcleo familiar y los demás trabajan para solventar su estudio reflejando de esta manera la importancia de la familia como sustento no solo económico sino emocional. Adicional, prevalece el deseo de superación, compromiso, responsabilidad y cumplimiento académico a pesar de las carencias económicas que puedan presentarse, replicándose la subcategoría de las expectativas y aspiraciones.

En los discursos reiterados dados por los sujetos objeto de estudio, se encontraron las siguientes afirmaciones: *“Mis padres me ayudan y tratan de darme lo mejor para tener los*

recursos necesarios para aprender; esta carrera me brinda buenas oportunidades labores, puedo trabajar y seguir estudiando la carrera; conseguir un trabajo para ayudar a mi familia; puedo encontrar un empleo e iniciar mis metas personales y profesionales”.

Es factible pensar que el nivel socioeconómico tiene una directa influencia en el desempeño académico, ya que le permite al estudiante satisfacer necesidades fisiológicas y de seguridad, categorías identificadas específicamente como factores de motivación extrínseca. Esta investigación evidenció que para el estudiante sentir el apoyo de la familia a través del afecto, la aceptación, la participación, la amistad es más motivante, fortalecen su deseo de superación, de compromiso, de responsabilidad sin importar las falencias económicas que se den a nivel familiar.

4.3.3. Subcategoría: apoyo social

Los estudiantes pueden recibir apoyo de diferentes fuentes sociales: familia o amistades más cercanas. Este apoyo puede darse a través de proveer ayuda material, emocional (escuchar consejos) e instrumental (Todo lo relacionado a casa, alimento, transporte, etc).

Esta subcategoría cumple un papel importante pero no relevante en el resultado de esta investigación, lo cual se ve reflejado en las narrativas aisladas dadas por los participantes así: *“Me siento feliz porque sé que estoy dando un paso más en busca de la superación y de un mejor proyecto de vida; Orgullosa de demostrarle a mis hijos que se puede y nunca es tarde; Feliz, ya que esto me va a permitir alcanzar lo que quiero y con esto doy ejemplo a mis personas cercanas; que tengan en cuenta mi opinión, lo que a mí me gusta no lo que a ellos les convenga; apoyo emocional, sé que económico no lo voy a conseguir ya que eso lo hago por cuenta propia”.* Se vuelve a reiterar en sus discursos la influencia de la subcategoría de expectativas y aspiraciones.

El apoyo social es necesario en la vida de las personas e influye en su desarrollo, se cuenta con el apoyo de la familia, del profesor y el de sus pares o amigos. Estas clases de apoyo son de gran importancia en el desarrollo personal y profesional del individuo, que le ayudará a desenvolverse en las diferentes situaciones a lo largo de la vida. En este orden de ideas, este estudio reveló que tanto la calidad de los profesores, haciéndolos partícipes de su aprendizaje y competentes para lograr lo que se propongan, como la dinámica familiar a través del nivel de involucramiento en el desarrollo de sus vidas fundamenta sus expectativas y aspiraciones. El apoyo de sus pares presenta una incidencia con un nivel bajo.

De acuerdo con la información recolectada a través del diseño metodológico definido para la investigación realizada se logró identificar que los factores psicosociales más influyentes en el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes de UTO, están enmarcados en dos subcategorías relevantes: la de las expectativas y aspiraciones con una marcada relación con la dinámica familiar y la de calidad de los profesores influyendo de forma indirecta en el autoconcepto.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

El desarrollo de la investigación realizada, es la síntesis para responder a las preguntas que se esbozaron al inicio del estudio y recoger de forma precisa las contribuciones más importantes relacionadas con la motivación intrínseca y los factores psicosociales.

5.1. Conclusiones

Tras el estudio documental y el análisis de la información por medio de la Matriz de Contenido de G.F se logró obtener los resultados mediante un análisis interpretativo logrando comprender desde el discurso de los participantes, y dando respuesta a la pregunta problema formulada, cuáles son los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes participantes del estudio, lo cual permitió considerar que las subcategorías

más representativas son: las expectativas y aspiraciones, el autoconcepto, la calidad de los profesores y la dinámica familiar la cual irrumpió en la categoría personal siendo una subcategoría de la categoría sociofamiliar.

La investigación concluyó que las expectativas y aspiraciones fue la subcategoría más relevante evidenciándose que los estudiantes buscan tener un futuro promisorio en términos de desarrollo laboral y económico, adicional se refleja que tienen un proyecto de vida claro, comprendiendo que la educación es el medio para acceder a un trabajo y lograr lo que consideran importante para su vida, significando alcanzar la superación personal para lograr contribuir o retribuir a la familia y ocupar un lugar en la sociedad.

El autoconcepto, fue una subcategoría relevante, reflejando que el concepto que los estudiantes tienen de sí mismos y que los define como individuos, los hace diferentes de los demás, teniendo una implicación en su aprendizaje y rendimiento en miras a lograr sus expectativas y aspiraciones motivándolo a actuar en forma independiente, tomar decisiones y hacerse cargo de sus responsabilidades para lograr afrontar los retos del día a día.

La calidad de los profesores, evidencia en las narrativas recolectadas, una relevancia similar a la subcategoría del autoconcepto. Un buen docente influye tanto en el bienestar integral de sus estudiantes como su autoconcepto, no se trata solo de tener docentes más preparados en materia de formación y conocimientos, sino que además éste debe contar con otros componentes como la motivación y la conciencia de su labor creando mayores oportunidades de aprendizaje en sus educandos impulsando sus potencialidades con proyecciones en su calidad de vida permitiendo fortalecer su autoconcepto.

Es de anotar que en la categoría personal se hizo relación directa con la dinámica familiar siendo una subcategoría correspondiente a la categoría sociofamiliar. Se evidencia que la familia tiene gran influencia en el desarrollo personal del estudiante ya que en ese contexto se obtienen normas, formas de conducta adecuada entre otras influyendo

positivamente en forjar así su identidad, en otras palabras, la imagen que tienen de ellos mismos.

Se logró evidenciar, que la autodeterminación no es una subcategoría de la categoría personal, es una consecuencia que establece la fijación de metas, la toma de decisiones teniendo en cuenta las opciones que se presentan y así lograr resolver las dificultades que se vayan presentando, dependiendo de los propósitos proyectados para la vida de acuerdo con sus deseos.

Se observó claramente que la motivación, en el momento de aprender, está enlazada directamente con la disposición del alumno y el interés que este tenga en el aprendizaje, ya que si no se cuenta con la disposición del estudiante no importará el dinamismo del docente. En este orden de ideas si el alumno está motivado aprenderá más y logrará un aprendizaje significativo.

De acuerdo con, Ausubel, Novak y Hanesian (1983), al referirse al proceso de motivación para el aprendizaje, consideran que las actividades educativas se desarrollan rápidamente a través de una relación recíproca en el quehacer educativo, con la necesidad que aparezcan de forma previa los intereses de los estudiantes. En este contexto es importante preguntarse, ¿Tiene algún significado para el docente utilizar la educación y la motivación hacia el proceso de aprender? En respuesta al interrogante es importante señalar que, el papel protagónico que juega la motivación al logro, debe relacionarse con los intereses de los estudiantes para alcanzar las metas hacia el aprendizaje en los ambientes educativos (Yépez, 2014)

Se encontró la coherencia relacional de las propuestas teóricas que iluminaron la investigación, lo que da pie para que sean tomados como referentes tanto en la implementación de ajustes pedagógicos en UTO, como en el desarrollo de futuras investigaciones que deseen abordar planteamientos que apunten a la indagación, para dar

solución a problemáticas que tengan que ver con los factores psicosociales y el aprendizaje significativo.

Cabe considerar, que no es el grupo de estudiantes objeto de la investigación los beneficiarios de esta intervención pedagógica, su tiempo dentro de la institución se limita a 6 meses de formación académica, luego salen 6 meses a su práctica laboral. La institución donde se desarrolló la investigación inicialmente es la beneficiaria ya que al identificar los factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo, desde la motivación intrínseca de los estudiantes, se generó desde la dirección la estructuración de un equipo de trabajo para promover los ajustes curriculares a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

5.2. Recomendaciones

Antes de finalizar, se dan algunas recomendaciones de la experiencia recogida en este trabajo, ello partiendo, de la triangulación de las conclusiones a la luz de los factores psicosociales y su incidencia en el aprendizaje significativo para UTO.

La Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO, debe distribuir lo que enseña con las aspiraciones y expectativas de sus estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades y deseos. Esto lo puede hacer involucrando a los docentes, puesto que, son una gran influencia en los educandos aprovechando los métodos de enseñanza, para de esta forma generar aprendizajes significativos.

Las directivas de la institución, dentro del PEI a través de sus docentes deben implementar estrategias pedagógicas que fomenten y fortalezcan el autoconcepto en sus estudiantes, donde se empleen variados procedimientos y comportamientos que favorezcan un clima académico que ayude a lograr este propósito.

La institución, para lograr mantener y propiciar la calidad de su planta docente, podría manejar un plan de estímulos a los profesores de acuerdo con su formación académica,

experiencia, responsabilidad, desempeño y competencias, esto motivaría a generar mayor compromiso del profesorado, no solo fortaleciendo el saber y el hacer sino el ser; ayudaría a promover y robustecer el desarrollo intelectual, afectivo, social y moral repercutiendo de forma positiva en los estudiantes y la institución.

El instituto, debe crear estrategias (eventos escolares o de recreación) que involucren a la familia en el contexto educativo de sus estudiantes, ya que en el estudio se logró observar que para los alumnos la dinámica familiar brinda un ambiente estimulante y de apoyo impulsando el logro de sus expectativas y aspiraciones desafiando los efectos de las circunstancias socioeconómicas.

Tras el desarrollo de esta investigación, se evidencia una categoría que podría abrir la puerta a nuevas investigaciones, ya que aunque estén relacionadas, no es lo mismo hablar de motivación que hablar de autorrealización permitiendo el planteamiento de una nueva estrategia pedagógica.

Sería pertinente dejar claro que la investigación abre las puertas a preguntas como:

¿Cuáles son las expectativas y aspiraciones que más influyen en los estudiantes? ¿Qué acciones pedagógicas pueden incorporarse al currículo para fortalecer el autoconcepto de los estudiantes? ¿Qué estrategias pedagógicas se deben implementar para explotar el interés de los estudiantes y así generar aprendizajes significativos?

Adicional, profundizar en esta temática para dar continuidad y de esta manera poder contar con un estudio que diseñe e implemente estrategias pedagógicas pertinentes que dinamicen el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, J. F., y Cifuentes, R. A. (2011). La condición motivacional en la evaluación educativa. *Praxis y Saber*, 14-166.
- Aguilar, J., González, D., y Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de Investigación Psicológica*, 6, 2552–2557.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v6n3/2007-4719-aip-6-03-2552.pdf>
- Álvarez, J. N., Aristizábal, P. A., Torres, D. M., y Jurado, V. (2018). Validación de un instrumento para medir la vulnerabilidad en relación con la capacidad de respuesta de la comunidad ante desastres. *Revista Geográfica de América Central*, 62, 301-324.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/11271/14392>
- Anaya-Durand, A. y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1),5-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48215094002>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009&lng=en&tlng=es
- Armas, M. M. (2019). Hacer fluir el aprendizaje. *INFAD Revista de Psicología*, 299-310.
- Bello, J. V., y Bustamante, Y. (2019). *¿Es posible incrementar extrínsecamente la motivación intrínseca laboral?* [Tesis de grado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <http://hdl.handle.net/10757/628119>
- Bernal, Y., y Rodríguez, C. J. (2017). *Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de la Educación Básica Secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC.

<https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/3369/1/PROYECTO%20FACTORES%20QUE%20INCIDEN%20EN%20EL%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>

Beugré, C. (2018). *The Neuroscience of Organizational Behavior*. Edward Elgar Publishing Ltd.

Botella, A. M., y Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Contextos Educativos*, 253-269.

Boza, Á., y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje Motivado en alumnos universitarios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 125-142
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377008.pdf>

Bravo, G., y Vergara, M. A. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12 (20), 35-48.

Camacho, M., y Del Campo, C. (2015). Impacto de la motivación intrínseca en el rendimiento académico a través de trabajos voluntarios: Un análisis empírico. *Complutense de Educación* , 67-80.

Cancelo, M., y Caamaño, F. (2017). *revistas.udc.es*. Obtenido de La motivación en el aprendizaje de las matemáticas con Pizarra Digital Interactiva. *Revistade estudios e investigación en psicología y educación*, 13, 73-76.
<https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.13.2329/pdf>

Caradonna, L. (2017). *Aprendizaje significativo: felicidad, motivación y estrategias de los docentes*. [Tesis doctora, Universidad de Extremadura]. Dehesa.

http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6539/TDUEX_2017_Caradonna_L.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cardozo, R., Loaiza, L., Guevara, H., Ortunio, M., y Sánchez, K. (2010). La motivación de los estudiantes de medicina de la Universidad de Carabobo. Una aproximación Teórica. *Comunidad y Salud*, 8(1), 17-24.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *ALTERIDAD, Revista de Educación*, 4(2), 20-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Castillo, A., Ramírez, M., y González, M. (6 de Marzo de 2013). El aprendizaje significativo de la química: condiciones para lograrlo. *Omnia*, 19(2), 11-24
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73728678002.pdf>
- Castro, M., y Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas esoclares. *Revista Electrónica Educare*, 1-32.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71.
<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>
- Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5612845>
- Covarrubias Papahiu, Patricia. (2010). Psicología educativa. *Perfiles educativos*, 32(130), 179-186. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400013&lng=es&tlng=es
- Cruz, Z., Medina, J., Vázquez, J., Espinosa, E., y Antonio, A. (2014). *Influencia del nivel socioeconómico en el rendimiento académico de los alumnos del programa educativo*

de ingeniería industrial de la Universidad Politécnica de Altamira. Universidad Politécnica de Altamira.

https://www.ecorfan.org/handbooks/Ciencias%20Administrativas%20y%20Sociales%20T_V/articulo_3.pdf

De Caso Fuertes, A. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 213-220.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790025.pdf>

Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Educación para el trabajo y el desarrollo humano*. [https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-](https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/educacion-para-el-trabajo-y-el-desarrollo-humano.aspx)

[educacion/Paginas/educacion-para-el-trabajo-y-el-desarrollo-humano.aspx](https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/educacion-para-el-trabajo-y-el-desarrollo-humano.aspx)

Díaz, L., Torruco, U., Martínez-Hernández, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación Educativa Medica*, 2(7), 162-167

<http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>

Díaz, S., Martínez, M., y Zapata, A. M. (2017). Rendimiento académico y calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes de odontología. *Salud Uninorte*, 33 (2), 139-

151. <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v33n2/2011-7531-sun-33-02-00139.pdf>

Díaz, G. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje que produce aprendizaje significativo. *Nuevos cuadernos de pedagogía*, 68-77.

Díaz, R., Osses, S., y Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 42(3),

111-128 <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173550019006.pdf>

Domínguez, J., y Pino, M. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International Journal of Developmental and Educational*

Psychology, 1(1), 349-358. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851780036>

- Durán, M. M. (2010). Bienestar Psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral. : Revista Nacional de Administración, 1(1), 71-84
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3698512>
- Elizalde, A., Martí, M., y Martínez, F. (2006). *Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona*. Polis.
- Escribano, E. (2018). redalyc.org. Obtenido de El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/html/index.html>
- Estupiñán, R. M. (2017). Problemas Psicosociales es estudiantes universitarios. *Revista salud, historia y sanidad on-line*, 185-198.
- Farias, D., y Pérez , J. (2010). scielo.conicyt.cl. Obtenido de Motivación en la Enseñanza de las Matemáticas y la Administración. *Formación Universitaria*, 3(6), 33-40
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v3n6/art05.pdf>
- Garrote, D., Garrote, C., y Jiménez, S. (2015). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31-44
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55144743002.pdf>
- Gaxiola, J., y González, S. (2017). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6877940>
- Gil, A., Jiménez, R., Moreno, M. P., García, L., Moreno, B., y Del Villar, F. (2010). Análisis de la motivación intrínseca a través de las necesidades psicológicas básicas y la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en jugadores de voleibol. *Revista de iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 5(1), 29-44
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3323049.pdf>

- Gisbert, A. (2015). *Variables personales predictoras del rendimiento académico. Un modelo causal*. Universidad de Alicante.
- https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/50260/1/tesis_gisbert_ferrandiz.pdf
- Godínez, G., Reyes, J., García, M., y Antúnez, T. (2016). Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 107-125.
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672016000200107&lng=es&tlng=es
- González, L. A. (2007). La motivación y su historia. *Mendive*, 1-4.
- González, N. (2012). Diseño de un focus group para valorar la competencia mediática en escenarios familiares. *ICONO 14*, 116-133.
- González, M., y Rodríguez, B. (2017). Factores Motivacionales de los adultos para el estudio de una lengua extranjera. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 129-143.
- <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135052204010.pdf>
- Hamui, A., y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, C., Cárdenas, C., Romero, P., y Hernández, M. (2017). Los Padres de Familia y el Logro Académico de los Adolescentes de una Secundaria en Milpa Alta, Ciudad de México. *Información Tecnológica*, 28(3), 119-128.
- <https://scielo.conicyt.cl/pdf/infotec/v28n3/art13.pdf>

- Hung, E. S., Gratacós, G., y Valencia Cobos, J. (2017). scielo.br. Obtenido de Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 43 (1).
- Katayama, R. (2014). Naturaleza de la investigación cualitativa. En R. Juan, *Introducción a la Investigación Cualitativa* (págs. 43-44). Fondo Editorial de la UIGv.
- Llanga, E. F., Murillo, J. J., Panchi, K. P., Paucar, M. M., y Quintanilla, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>
- Lomelí, A. M., López, M. G., y Valenzuela, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2),1-22. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v20n2/1409-4258-ree-20-02-00056.pdf>
- Maquilón, J., y Hernández, F. (2011). Dialnet. Obtenido de Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *REIFOP*, 14 (1),81-100
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7GSivBYpVxwJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3678771.pdf+ycd=11yhl=es-419yct=clnkygl=co>
- Mares, A., Martínez, R., y Rojo, H. (2009). scielo.org.mx. Obtenido de Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos. *RMIE*, 14 (42), 969-996
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n42/v14n42a16.pdf>
- Más-Castillo, A., y González, M. (2003). *Manual de procedimiento para la realización de grupos de discusión*. Consejería de Sanidad. Comunidad Autónoma de Murcia.
<https://sms.carm.es/somosmas/documents/63024/0/Gu%C3%ADa+grupos+focales+EMCA.pdf/25272431-4405-4474-982f-c8971823edce>
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y Personalidad*. Diaz de Santos S.A.

- Mercado, T. M., y Niño, C. G. (2012). Factores académicos y personales asociados al rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Administración de Empresas de la Universidad de Sucre. *Zona Próxima*, 16, 54-67.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85323935006.pdf>
- Montaño, M., Palacios, J., y Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 81-107.
- Montero, E., Villalobos, J., y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. RELIEVE. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13 (29), 215-234
<https://www.redalyc.org/pdf/916/91613205.pdf>
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1-16.
- Mota, D. J., y Valles, R. E. (2015). Papel de los conocimientos previos en el aprendizaje de la matemática universitaria. *Acta Scientiarum. Education*, 37 (1), 85-90.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303332696010>
- Murillo, M. C. (2019). *Secuencia didáctica para el aprendizaje significativo de la química en estudiantes de secundaria empleando el enfoque ciencia tecnología sociedad y ambiente CTSA*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga].
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7069/2019_Tesis_Maria_Cristina_Murillo_Duran.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Naranjo, M. L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Educación*, 34 (1), 31-53.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44013961002.pdf>

- Navarro, C. P. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 21, 241-271.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5733142>
- Navarro, J. L. (2016). scielo.org.mx. Obtenido de Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143-160.
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>
- Nieva, J. A., y Martínez, O. (2018). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L.S. Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), e9.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142019000100009
- Orbegoso, G, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan y Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93.
- Osorio, M. d., Mejía, L., y Navarro, J. A. (2009). Factores psicosociales que influyen en el éxito o fracaso del aprovechamiento escolar en la asignatura de física básica. Caso del plantel "Ignacio Ramírez Calzada". *Espacios Públicos*, 12 (26), 261-276
<https://www.redalyc.org/pdf/676/67612145014.pdf>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4 (Esp), 158-160. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Ossa, C. J., y Aedo, C. (2014). Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Ciencias Psicológicas*, 8(1), 79-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5052373>

- Palomar, J., y Victorio, A. (2017). Expectativas educativas de adolescentes mexicanos en condiciones de pobreza. *Revista de Psicología*, 26 (1), 1-11.
<https://www.redalyc.org/pdf/264/26452899006.pdf>
- Pamplona, J., Cuesta, J. C., y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13-33.
<http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v21/2011-4532-eleut-21-00013.pdf>
- Peña, H. C., y Villón, S. G. (2018). Motivación Laboral. Elemento Fundamental en el Éxito Organizacional. *Scientific*, 177-192.
- Pérez, K., y Hernández, J. E. (2014). Aprendizaje y comprensión. Una mirada desde las humanidades. *Humanidades Médicas*, 14(3), 699-709.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000300010
- Pérez, A. (1997). *Factores psicosociales y rendimiento académico*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3828/1/Perez-Sanchez-Antonio-Miguel.pdf>
- Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (2), 1-13.
- Quintana, I., Mendoza, R., Bravo, C., y Mora, M. (2018). Enfoque psicosocial. Concepto y aplicabilidad en la formación profesional de estudiantes de Psicología. *REINED: Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 89-98.
<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3623>
- Rodríguez C., L. V. (2014). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la Histología. 1-16. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num11/art90/>
- Rodríguez , M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación*, 28-50.

Ruiz, L. F. (20 de mayo de 2020). Centros técnicos laborales, en el "limbo" por la cuarentena.

Vanguardia. <https://www.vanguardia.com/economia/local/centros-tecnicos-laborales-en-el-limbo-por-la-cuarentena-GN2384585>

Sánchez, F. J., Lledó, A., y Perandones, T. M. (2011). La relación educativa en contextos de aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 399-405 <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832330041.pdf>

Silva, T. I. (2016). *Estrategias motivacionales que permitan mejorar la adaptación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje*. [Tesis de grado, Universidad de Manchala].

<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/8740/1/ECUACS%20DE00026.pdf>

Stover, J. B., Uriel, F., De la Iglesia, G., Freiberg, A., y Liporace, F. (2014). Obtenido de Rednimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología*, 11 (29) 10-20

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113960>

Streb, J. (2015). Compromiso emocional en niños de jardín de infantes y escolares: una perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *ELSEVIER*, 102-107.

Sylva, M. (2009). David Ausubel y su aporte a la educación. *Ciencia UNEMI*, 20-23.

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5210288.pdf>

Terlato, A. N. (2018). *Motivación, factores intrínsecos y performance. Un estudio sobre empresas del área metropolitana de Buenos Aires*. Universidad del CEMA.

<https://ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/628.pdf>

Tigse, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 25 -28.

- Troncoso, C., y Amaya, A. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad Médica*, 65: 329-32
<http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>
- Universidad Católica del Norte. (s.f.). *¿Qué es la educación o formación para el trabajo y el desarrollo humano?* <https://www.ucn.edu.co/gtdh/Paginas/que-es.aspx>
- Vargas, J. A. (2012). Implicaciones de la teoría motivacional de la Autodeterminación en el ámbito laboral. *Nova Scientia*, 154-175.
- Villamizar, G., y Donoso, R. (2013). Definiciones y Teorías sobre inteligencia. *Psicogente*, 16(30), 407-423 <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552364013.pdf>
- Yépez Abreu, M. (2014). Factores que inciden en la motivación al logro y el aprendizaje de la asignatura geografía general. *Revista Ciencias de la Educación*, 15-34.
- Zavala , L. (2015). *Implementación de Estrategias de Aprendizaje*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma De Nuevo León].
<http://eprints.uanl.mx/11328/1/1080215463.pdf>
- Zepeda, S., Abascal, R., y López, E. (2015). Emociones: factor de cambio en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 189-199.

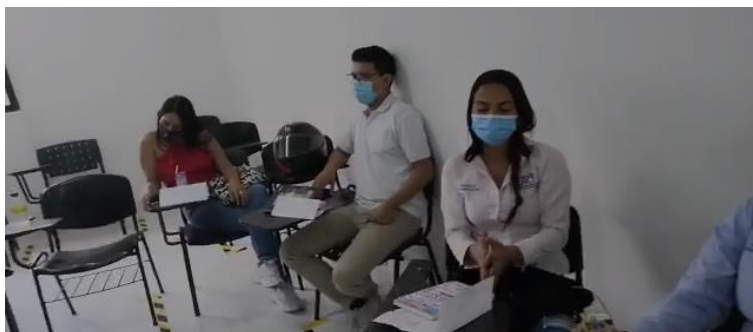
Apéndice

Apéndice A. Registro fotográfico de las sesiones de grupo focal

Primer grupo focal: Septiembre 16 de 2021

Firma del consentimiento informado





Segundo grupo focal: Septiembre 20 de 2021






Apéndice B. Perfiles Validadores Guía de Entrevistas**María Piedad Acuña Agudelo**

2018 Doctorado en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Universidad De La Salle (Costa Rica)

1995 Maestría/Magister en Educación. Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá)

1984 Pregrado/Universitario Licenciatura en Biología. Universidad Industrial de Santander (Santander)

Correo electrónico: macuna@unab.edu.co

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES											
Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO											
Objetivo general		Especificar desde la motivación intrínseca, los factores psicosociales que determinan el Aprendizaje Significativo en estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO.									
Población en estudio		Estudiantes de UTO- Programa Técnico en Asistencia Administrativa									
Item No.	Preguntas para estudiantes	Claridad			Coherencia			Relevancia			Sugerencias
		W/ample	By/arr'd	Moderat/med	W/ample	By/arr'd	Moderat/med	W/ample	By/arr'd	Moderat/med	
1	¿Quién o qué influyo para que usted este aquí estudiando?			x						x	¿Quién influyo para que usted haya ingresado a estudiar a la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO ?
2	¿Cuénteme por qué escogió esta carrera?				x					x	¿ Por qué decidió estudiar esta carrera ?
3	Se siente motivado con lo que está estudiando, hasta el punto que quiere aprender cada vez más. Si no, ¿por qué?				x					x	
4	Si le dieran la oportunidad de cambiar de carrera, ¿lo haría? Si no, ¿por qué?				x					x	
5	El desarrollo de la carrera que está estudiando ¿le permitirá fortalecer sus conocimientos para su quehacer laboral?				x					x	
6	Considera que las aptitudes con las cuales cuenta le ayudará a mejorar su aprendizaje. ¿Cómo y por qué?				x					x	
7	¿Qué concepto tiene de sí mismo: fracasado, echado pa'lante, fuerte, débil?				x					x	¿Qué concepto tiene de sí mismo: fracasado, echado pa'lante, fuerte, débil, otro ¿Cuál??
8	¿Cómo cree que lo ven los demás a usted? ¿considera que eso influye en lo que está estudiando?			x						x	¿Considera que la manera como lo ven los demás influye en la carrera que está estudiando?
9	El estar estudiando esta carrera lo hace sentir orgulloso de sí mismo.			x						x	¿Se siente orgulloso de sí mismo al estudiar esta carrera?
10	Está haciendo lo que realmente quiere, o simplemente se conforma con lo que está haciendo.				x					x	
11	¿El contexto en el que se encuentra, cómo influye en su bienestar afectando su aprendizaje?			x						x	¿ De qué manera influye el contexto en el que se encuentra en su bienestar y su aprendizaje?
12	¿Cómo cree que la calidad de vida que tiene afecta su aprendizaje?				x					x	¿En qué forma la calidad de vida que lleva afecta el aprendizaje significativo?
13	Dentro de su entorno familiar o social hay alguna situación que sea estresante y llegue a afectar su desempeño escolar.				x					x	
14	¿Qué busca para su futuro, estudiando esta carrera?	x				x				x	Puede eliminarse, dado que la siguiente pregunta se relaciona con el tema
15	¿Qué metas y expectativas tiene referente con su futuro educacional y profesional?				x					x	¿Qué metas y expectativas tiene frente a su futuro educacional y profesional?
16	¿Cómo considera que ve su entorno familiar lo que está estudiando?	x				x				x	¿Que opinión tiene su familia sobre la carrera que está estudiando?
17	¿Cómo considera que influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje?				x					x	¿De qué manera influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje?
18	Los conocimientos académicos que imparten los profesores en las actividades, cómo percibe que aportan al desarrollo de sus capacidades y habilidades.				x					x	¿Qué tanto aportan los conocimientos académicos que imparten los profesores al desarrollo de sus capacidades y habilidades.
19	Me puede decir de qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen o no el desarrollo de su aprendizaje.				x					x	¿De qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen el desarrollo de su aprendizaje significativo?
20	Cuénteme si para ud. es importante o no que el profesor utilice material (recursos, herramientas, actividades, etc) que le permitan aprender cosas nuevas.				x					x	¿Qué importancia tiene el uso de material (recursos, herramientas, actividades, etc) por parte del profesor, para facilite el aprendizaje
21	¿Qué piensa de la forma o estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase, son aburridas y poco interesantes o son dinámicas y creativas?				x					x	Expresar su opinión sobre las estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase?
22	Considera que las estrategias utilizadas por los profesores influyen en su aprendizaje.	x				x				x	Puede eliminarse, dado que la anterior pregunta se relaciona con el tema
23	¿Para ud. que significa ser un buen profesor en su programa?				x					x	
24	Considera que la calidad docente de la institución le genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño escolar.				x					x	¿Por qué considera que la calidad docente de la institución genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño académico?
25	Lo que el profesor piensa de usted como estudiante influye en su rendimiento académico, ¿por qué sí, por qué no?				x					x	¿De qué manera influye en su rendimiento académico la imagen o idea que el profesor piensa de usted como estudiante, ¿por qué ?
26	¿Qué piensa su familia por ud. estar estudiando?	x				x				x	Puede eliminarse. La pregunta 16 se relaciona con este tema.
27	¿De qué forma el ambiente en su hogar influye en su proceso de aprendizaje?	x				x				x	Puede eliminarse. La pregunta 17 se relaciona con este tema.
28	¿Considera que su familia está haciendo un esfuerzo y sacrificio económico para que ud. pueda estudiar?	x								x	La respuesta puede ser si o no, hay que ajustarla ¿ De qué manera retribuye el esfuerzo y sacrificio económico que realiza su familia para que ud. pueda estudiar?
29	¿Cómo interviene o influye su situación económica en su proceso de aprendizaje?				x					x	
30	¿Cómo cree que el estudiar esta carrera técnica pueda determinar su condición social y económica en el futuro?				x					x	¿Cree que el estudiar esta carrera técnica puede determinar su condición social y económica en el futuro?
31	¿Cómo se siente cuando le comparte a sus amigos o personas cercanas lo que está estudiando?				x					x	
32	¿Qué tipo de apoyo quisiera encontrar en sus amigos y personas cercanas para continuar estudiando esta carrera técnica?				x					x	
Observaciones											
Requiere realizar los ajustes solicitados, evite preguntas cuya respuesta sea si o no, dado que no van a aportar a los intereses del proyecto											
 Firma del validador											

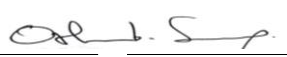
Orlando Sampayo Gutiérrez

2014 Magíster en Educación. Universidad Santo Tomás (Bogotá)

1997 Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas. Universidad del Tolima

1995 Licenciado en Filosofía. Universidad Santo Tomás (Bogotá)

Correo electrónico: orsamgu@hotmail.com

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES														
Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO														
Objetivo general			Especificar desde la motivación intrínseca, los factores psicosociales que determinan el Aprendizaje Significativo en estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO.											
Población en estudio			Estudiantes de UTO- Programa Técnico en Asistencia Administrativa											
Item No.	Preguntas para estudiantes	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		No cumple	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel	No cumple	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel	No cumple	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel	
1	Quién o qué influyó para que usted este aquí estudiando.				X				X				X	
2	Cuénteme por qué escogió esta carrera			X					X				X	La expresión "cuénteme" la debe utilizar en la entrevista, no en la descripción del instrumento.
3	Se siente motivado con lo que está estudiando, hasta el punto que quiere aprender cada vez más. Sí, no, ¿por qué?				X				X				X	
4	Si le dieran la oportunidad de cambiar de carrera, ¿lo haría? Sí, no, ¿por qué?				X				X				X	
5	El desarrollo de la carrera que está estudiando le permitirá fortalecer sus conocimientos para su quehacer laboral.				X				X				X	
6	Considera que las aptitudes con las cuales cuenta le ayudará a mejorar su aprendizaje. ¿Cómo y por qué?			X					X				X	Tener en cuenta que al desarrollar la entrevista la respuesta no quede limitada solo a si o no.
7	¿Qué concepto tiene de sí mismo: fracasado, echado pa'lante, fuerte, débil?				X				X				X	La entrevista semiestructurada da pie para identificar otros calificativos dentro del autoconcepto requerido.
8	¿Cómo cree que lo ven los demás a usted? considera que eso influye en lo que está estudiando.				X				X				X	
9	El estar estudiando esta carrera lo hace sentir orgulloso de sí mismo.				X				X				X	
10	Está haciendo lo que realmente quiere, o simplemente se conforma con lo que está haciendo.				X				X				X	
11	¿El contexto en el que se encuentra, cómo influye en su bienestar afectando su aprendizaje?				X				X				X	
12	¿Cómo cree que la calidad de vida que tiene afecta su aprendizaje?			X					X			X		Tener cuidado en la entrevista con el fin de no confundir esta pregunta con la anterior.
13	Dentro de su entorno familiar o social hay alguna situación que sea estresante y llegue a afectar su desempeño escolar.				X				X				X	
14	¿Qué busca para su futuro, estudiando esta carrera?				X				X				X	
15	¿Qué metas y expectativas tiene referente con su futuro educacional y profesional?				X				X				X	
16	¿Cómo considera que ve su entorno familiar lo que está estudiando?				X				X				X	
17	¿Cómo considera que influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje?				X				X				X	
18	Los conocimientos académicos que imparten los profesores en las actividades, cómo percibe que aportan al desarrollo de sus capacidades y habilidades.				X				X				X	
19	Me puede decir de qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen o no el desarrollo de su aprendizaje.			X					X				X	
20	Cuénteme si para ud. es importante o no que el profesor utilice material (recursos, herramientas, actividades, etc) que le permitan aprender cosas nuevas.				X				X				X	
21	¿Qué piensa de la forma o estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase, son aburridas y poco interesantes o son dinámicas y creativas?				X				X				X	
22	Considera que las estrategias utilizadas por los profesores influyen en su aprendizaje.			X					X				X	Tenga presente que los entrevistados posean claridad en el concepto estrategias
23	¿Para ud. que significa ser un buen profesor en su programa?				X				X				X	
24	Considera que la calidad docente de la institución le genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño escolar.				X				X				X	
25	Lo que el profesor piensa de usted como estudiante influye en su rendimiento académico, ¿por qué si, por qué no?				X				X				X	
26	¿Qué piensa su familia por ud. estar estudiando?				X				X				X	
27	¿De qué forma el ambiente en su hogar influye en su proceso de aprendizaje?				X				X				X	
28	¿Considera que su familia está haciendo un esfuerzo y sacrificio económico para que ud. pueda estudiar?				X				X				X	
29	¿Cómo interviene o influye su situación económica en su proceso de aprendizaje?				X				X				X	
30	¿Cómo cree que el estudiar esta carrera técnica pueda determinar su condición social y económica en el futuro?				X				X				X	
31	¿Cómo se siente cuando le comparte a sus amigos o personas cercanas lo que está estudiando?				X				X				X	
32	¿Qué tipo de apoyo quisiera encontrar en sus amigos y personas cercanas para continuar estudiando esta carrera técnica?				X				X				X	
Observaciones: Considero un instrumento muy bien logrado, coherente y pertinente con la intención de la investigación en curso. Tenga en cuenta las sugerencias. Felicitaciones.														
 Firma del validador														

Apéndice C. Guía de Entrevista a Estudiantes

1. ¿Quién influyo para que usted haya ingresado a estudiar a la Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO?
2. ¿Por qué decidió estudiar esta carrera?
3. Se siente motivado con lo que está estudiando, hasta el punto que quiere aprender cada vez más. Sí, no, ¿por qué?
4. Si le dieran la oportunidad de cambiar de carrera, ¿lo haría? Sí, no, ¿por qué?
5. El desarrollo de la carrera que está estudiando le permitirá fortalecer sus conocimientos para su quehacer laboral.
6. Considera que las aptitudes con las cuales cuenta le ayudará a mejorar su aprendizaje. ¿Cómo y por qué?
7. *¿Qué concepto tiene de sí mismo: fracasado, echado pa'lante, fuerte, débil, otro ¿cuál??*
8. ¿Considera que la manera como lo ven los demás influye en la carrera que está estudiando?

9. ¿Se siente orgulloso de sí mismo al estudiar esta carrera?
10. Está haciendo lo que realmente quiere, o simplemente se conforma con lo que está haciendo.
11. ¿De qué manera influye el contexto en el que se encuentra en su bienestar y su aprendizaje?
12. ¿En qué forma la calidad de vida que lleva afecta el aprendizaje significativo?
13. Dentro de su entorno familiar o social hay alguna situación que sea estresante y llegue a afectar su desempeño escolar.
14. ¿Qué metas y expectativas tiene frente a su futuro educacional y profesional?
15. ¿Qué opinión tiene su familia sobre la carrera que está estudiando?
16. ¿De qué manera influye el ambiente que se vive en la institución en su aprendizaje?
17. ¿Qué tanto aportan los conocimientos académicos que imparten los profesores al desarrollo de sus capacidades y habilidades?
18. ¿De qué manera las experiencias vividas con sus compañeros dentro del aula, favorecen el desarrollo de su aprendizaje significativo?

19. ¿Qué importancia tiene el uso de material (recursos, herramientas, actividades, etc) por parte del profesor, para facilite el aprendizaje?
20. Exprese su opinión sobre las estrategias utilizadas por los profesores en sus actividades de clase.
21. ¿Para ud. que significa ser un buen profesor en su programa?
22. ¿Por qué considera que la calidad docente de la institución genera mayores oportunidades de aprendizaje motivándolo en su desempeño académico?
23. ¿De qué manera influye en su rendimiento académico la imagen o idea que el profesor piensa de usted como estudiante , ¿por qué ?
24. ¿De qué manera retribuye el esfuerzo y sacrificio económico que realiza su familia para que ud. pueda estudiar?
25. ¿Cómo interviene o influye su situación económica en su proceso de aprendizaje?
26. ¿Cree que el estudiar esta carrera técnica puede determinar su condición social y económica en el futuro?
27. ¿Cómo se siente cuando le comparte a sus amigos o personas cercanas lo que está estudiando?

28. ¿Qué tipo de apoyo quisiera encontrar en sus amigos y personas cercanas para continuar estudiando esta carrera técnica?



Apéndice D. Consentimiento informado estudiantes

Corporación Unidades Técnicas del Oriente - UTO

Resolución No. N° 010539 del 17 de Junio de 2014

NIT 900.767.567-0

Yo, _____ mayor de edad, identificado(a) con cedula de ciudadanía numero _____ como aparece en la firma, declaro que he sido informado e invitado a participar en esta investigación denominada “Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO”, El estudio estará bajo la orientación de la estudiante de Maestría en Educación Diana María Reyes Gamarra de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, este proyecto de investigación cuenta con el respaldo del Rector de la institución.

La realización de las actividades contará con total confidencialidad, solo serán de conocimiento y manejo de la persona responsable del proyecto y utilizados como insumo para el desarrollo de la investigación.

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar y aportar los datos solicitados.

Firma participante: _____

Cedula No. _____

Fecha: _____

Apéndice E. Solicitud a Rectoría para la realización de la Investigación

Bucaramanga, mayo 18 de 2020

Señores
CORPORACION UNIDADES TECNICAS DEL ORIENTE-UTO
Oscar Emilio Galeano Beltrán
Rector
Carrera 27 No. 51-36
Ciudad

Asunto: Solicitud proyecto de investigación

Cordial saludo

De manera respetuosa, solicito su permiso para la ejecución del proyecto de investigación, "Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO" para optar al título de Magister en educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).

La investigación requerirá de la aplicación de algunos instrumentos a unos estudiantes seleccionados.

Agradezco facilitar el espacio requerido para su cumplimiento.

Atentamente,

DIANA MARIA REYES GAMARRA

Docente

Apéndice F. Carta de Autorización del Rector para la realización de la investigación



UTO
CORPORACIÓN EDUCATIVA
UNIDADES TÉCNICAS DEL ORIENTE
NIT. 908.767.567 - 0
Resolución No. 010539
Del 17 Junio de 2014
380 del 05 Febrero de 2016




Bucaramanga, mayo 20 de 2020

Señora
DIANA MARIA REYES GAMARRA
Bucaramanga

Cordial saludo

Dando respuesta a la solicitud, le informo que en mi calidad de director de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO, cuenta con la autorización para la ejecución del proyecto de investigación, “Factores psicosociales que determinan el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Corporación Unidades Técnicas del Oriente – UTO”, para optar al título de Magister en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB).

Se garantiza los tiempos y espacios para la aplicación de los instrumentos requeridos a estudiantes. Para nuestra comunidad educativa su investigación representa un valioso aporte a los procesos académicos.

Cordialmente,



OSCAR EMILIO GALEANO BELTRÁN
Director

Oficina: Avenida González Valencia Carrera 27A No. 51 – 36 Segundo Piso
eMail: corporacioneducativauto@outlook.com

 **657 3757**