

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN MATEMÁTICA



UCSC

Relación entre la motivación del docente de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto antes y durante la pandemia Covid-19

Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación.

Profesor guía: Dr. Emilio Sagredo Lillo

Integrantes: Alejandro Alonso

Sebastián González

Matías González

Belén Hermosilla

Francisca Melo

Carlos Werner

Concepción, Junio de 2022

Dedicatoria

Quiero dedicar un saludo a todas las personas que me acompañaron en este extenso proceso, amigos, familia y compañeros que no perdieron la fe en mí, pero a su vez también quiero agradecer a los que no, dado que sin la motivación de demostrar que podía, sin eso jamás hubiera sido posible llegar tan lejos.

Gracias a todos los que participaron.

Matías González Veloso

Me gustaría dedicar esta tesis principalmente a mi familia que me apoyó desde que tenía 12 años para ser docente, siempre se pusieron felices por mí y me facilitaron ayuda cuando la necesitaba. A mis amigos del colegio que siempre les agrada cuando les enseñaba en los recreos o en mis tiempos libres. También quiero agradecer a mis compañeros y amigos de carrera que nos ayudábamos mutuamente a mejorar como docente. Los buenos momentos y las risas nunca sobran.

Sebastián González Ceballos

Quiero dar las gracias a mi familia por ser mi pilar fundamental en este camino, también gracias a todos los docentes que nos enseñaron la materia y por su paciencia al hacerlo. Si bien hoy nos estamos despidiendo y dejamos la universidad católica, siempre quedará nuestro legado. Y por último gracias a cualquier persona que me haya ayudado a que esta etapa de mi vida haya sido más fácil o entretenida, o también a la persona que me lo haya dificultado, porque gracias a ella ahora soy mejor persona y me sirve de experiencia como futuro docente, Gracias.

Carlos Werner Wellmann

Quiero agradecer a mi familia, amigos, compañeros de universidad, entre otros, que me entregaron su apoyo de manera incondicional y fueron un pilar fundamental para llegar donde estoy, también dar las gracias a todos los docentes que tuve desde mi etapa escolar hasta la universidad, que me han entregado conocimientos tanto para mi desarrollo profesional, como para la vida. Muchas gracias

Alejandro Alonso Reyes

Quiero dedicar y agradecer a mi familia, por su apoyo que es de manera incondicional, en los momentos difíciles y ayudarme cada vez que lo necesité de principio a fin en este proceso y en cada momento de mi vida, a los docentes que dejaron una huella en mí y a los que no porque me dieron el ejemplo de cómo no debo ser como docente. Por último, quiero agradecer a mi grupo de tesis y al Profesor Emilio que nos guió, sin su apoyo no lo hubiésemos logrado a tiempo.

Francisca Melo Valenzuela

Quiero dedicar este logro a mis padres y hermanos, además quiero agradecerles por nunca dejarme caer, por siempre motivarme a lograr mis sueños, a mi madre en especial por siempre orar por mí en todo ámbito de mi vida, por demostrarme su amor y compañía en todo momento, a mi padre por su esfuerzo para que yo lograra llegar a esta instancia, a mi hermano Felipe por ayudarme en los ramos que pensaba no poder con ellos, a mi hermana Katherine por darme felicidad y la motivación de ser un buen referente para ella, y a mi mascota por ser un apoyo emocional desde que llegó a mi vida. Además, quiero agradecerle a la universidad por tener docentes que inspiran a ser un buen docente a futuro, y finalmente, a nuestro profesor Emilio Sagredo quien nos guió en esta investigación con cariño y sabiduría.

Sin el apoyo de los nombrados, y de muchas personas más que son importantes en mi vida, quizás no hubiese logrado llegar a esta etapa muy importante para mí. Gracias.

Belén Hermosilla Salas.

Agradecimientos

Queremos agradecer en primera instancia a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, por guiarnos, orientarnos y formarnos como futuros docentes y no solo a la universidad en sí, sino que además a cada docente que arduamente nos facilitaron el conocimiento, guiaron el aprendizaje y nos formaron con un pensamiento crítico y profesional. Además, agradecer a nuestro profesor guía Emilio Sagredo Lillo, que nos orientó de forma agradable, sólida y concreta en cuanto a la construcción de esta investigación. También agradecemos la colaboración de los docentes que nos ayudaron a llevar a cabo esta investigación, ya que sin su ayuda no habríamos podido realizar este análisis particular. Por último, agradecemos a los doctores que validaron nuestra encuesta.

Índice	
1. Resumen	8
2. Abstract	10
3. Introducción	12
4. Capítulo 1: Formulación general del problema de investigación	14
1.1 Planteamiento del problema de la investigación:	14
1.2 Pregunta de investigación:	15
1.3 Objetivos de la investigación:	15
1.3.1 Objetivo General	15
1.3.2 Objetivos Específicos:	16
1.4 Hipótesis de la investigación:	16
1.5 Descripción de variables:	16
5. Capítulo 2: Marco teórico	17
2.1 Motivación	17
2.1.1 Motivación Intrínseca	18
2.1.2 Motivación Extrínseca	18
2.1.3 Teoría de la Autodeterminación	20
2.1.4 Desmotivación	21
2.1.5 Motivación docente	23
2.2 Motivación y necesidades	24
2.3 La Teoría de la Evaluación Cognitiva:	26
2.4 La teoría de la integración orgánica:	27
2.5 El efecto Pigmalión	28
2.6 Aprendizaje	28
2.6.1 Conductismo	29
2.6.2 Constructivismo	30
2.6.3 Emociones positivas	30
2.6.4 Emociones negativas	31
2.6.5 Psicología cognitiva	31
2.6.6 Aprendizaje social	31
2.6.7 Socioconstructivismo	32
2.6.8 Inteligencias múltiples	32
2.6.9 Aprendizaje experiencial	33
2.6.10 Aprendizaje situado y comunidad de práctica	34

2.7	Rendimiento estudiantil	34
2.8	Clases Virtuales	35
7.	Capítulo 3. Marco Metodológico	40
3.1	Paradigma y Enfoque investigativo.	40
3.2	Diseño y método de investigación	40
3.3	Población	40
3.4	Muestra	41
3.5	Instrumento	41
3.6	Procedimiento investigativo y técnicas de recogida de información	43
3.7	Estrategias de análisis de resultados	45
12.	Capítulo 4: Resultados	46
4.1	Resultados estadísticos de las dimensiones según la percepción de los docentes.	46
4.2	Gráficos de dimensiones antes de la pandemia	50
4.3	Gráficos de dimensiones durante la pandemia	53
4.4	Análisis de los resultados obtenidos antes y durante la pandemia.	56
13.	Capítulo 5: Conclusiones y finalización	61
5.1	Discusiones	61
5.2	Conclusiones	64
5.3	Limitaciones	66
5.4	Proyecciones	66
14.	Referencias bibliográficas	67
15.	Anexos	72
16.	1: Consentimiento informado:	72

Índice de figuras, tablas y gráficos

Figuras:

Figura I: Diagrama del Ajuste Motivacional. elaboración propia

Figura II: Pirámide de las necesidades de Maslow

Figura III: Cómo una situación externa afecta la motivación. Reeve (2010, p. 148)

Figura IV: Dimensión: Motivación docente antes de la pandemia.

Figura V: Dimensión: Rendimiento estudiantes antes de la pandemia.

Figura VI: Dimensión: Aprendizaje de los estudiantes antes de la pandemia

Figura VII: Dimensión: Motivación docente durante la pandemia.

Figura VIII: Dimensión: Rendimiento de los estudiantes durante la pandemia.

Figura IX: Dimensión: Aprendizaje estudiantes durante la pandemia

Tablas:

Tabla 1: *Cantidad de participantes analizados*

Tabla 2: *Análisis de fiabilidad*

Tabla 3: *Análisis de resultados de la encuesta realizada hacia los docentes divididos por grupos antes y durante la pandemia COVID-19*

Tabla 4: *Correlaciones entre ambas dimensiones antes y durante la Pandemia*

1. Resumen

La motivación es parte del ser humano, la que se nutre con los diversos estados emocionales de cada situación que vivimos, estos nos ayudan llevar a cabo las actividades de diferentes maneras, dependiendo de nuestra determinación para dicha actividad. El objeto de estudio es investigar y trabajar las teorías sobre motivación aplicadas en modalidad virtual, éstas nos presentan dos tipos de motivaciones, extrínsecas e intrínsecas, las cuales son importantes para entender el incentivo del docente en el aula online y cómo afecta a otros participantes de la educación. El objetivo del estudio es estimar el impacto de la motivación docente en los estudiantes. También se recopilaron datos sobre la teoría de la autodeterminación, que nos presentan muchos otros factores a detectar y que afectan al momento de realizar la clase de manera virtual. Su importancia en la persona y su forma de desenvolverse en su entorno.

Para la formulación general del problema de investigación “Capítulo 1” se pensó en una interrogante que está ocurriendo actualmente en la pandemia del Covid-19 y, además que estuviera relacionada con nuestra carrera universitaria. Por lo que nuestra idea fue enfocarnos si es que existe alguna relación entre la motivación del docente de Educación Media y la representación que tienen de los resultados y aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en modalidad presencial y virtual.

Para la realización del marco teórico “Capítulo 2” se recogió información a través de distintas fuentes como Google Académico, Scielo, entre otras.

Marco Metodológico “Capítulo 3” se dejó por escrito todas las estrategias, muestras, población, entre otros ítems y cómo se realizó cada capítulo de esta investigación.

La técnica de recogida de información fue una encuesta en escala Likert, la cual cuenta con preguntas cerradas, es decir concreta, para poder obtener la información que se encuentra en los resultados “Capítulo 4”.

Cada integrante de la investigación envió la encuesta de manera selectiva a conocidos. Para poder obtener 40 docentes de educación media.

En las conclusiones y finalización “Capítulo 5” se agruparon todos los datos en SPSS y Excel, se calcularon medidas estadísticas tanto de fiabilidad como análisis correlacionales y descriptivos, con el fin de poder obtener discusiones y conclusiones.

Con todos los datos graficados y tabulados, se discutió su interpretación y como se ve reflejado en futuras proyecciones.

Con respecto a los resultados que se obtuvieron, existe una relación entre las dimensiones de motivación docente y los aprendizajes de los estudiantes, ya que en ambas instancias se logra apreciar que los resultados tienen cierta relación. Antes se ve que la motivación docente destaca hasta cierto punto al igual que los aprendizajes de los estudiantes, pero luego de implementar el aula virtual se nota que ambos, tanto motivación como aprendizajes, tienen una baja en la percepción del docente.

Se puede decir que la dimensión de motivación del docente cambia, también lo hace la dimensión del aprendizaje, esto podemos asimilarlo con la gran dependencia de la motivación que se tiene en el aula (Huertas, 2001) y la dificultad que se tiene al usar estas nuevas aulas virtuales (Reyes, 2015).

Palabras Claves: Motivación, aula virtual, docente de Educación Media.

2. Abstract

Motivation is part of the human being, which is nourished by the various emotional states of each situation we live in, these help us carry out activities in a different way, depending on our determination for said activity. The object of study is to investigate and work on applied motivation theories in virtual mode, these present us with two types of motivations, extrinsic and intrinsic, which are important to understand the teacher's incentive in the online classroom and how it affects other participants. of Education. The objective of the study is to estimate the impact of teacher motivation on students. Data was also collected on the theory of self-determination, which presents us with many other factors to detect and that affect when the class is held virtually. Its importance in the person and his way of dealing with his environment.

For the general formulation of the research problem of "Chapter 1", we thought of a question that is currently being raised in the Covid-19 pandemic and, in addition, that it was related to our university career. So our idea was to focus on whether there is a relationship between the motivation of the Secondary Education teacher and the representation that he has of the results and learning of his students in the context of face-to-face and virtual classes.

For the realization of the theoretical framework "Chapter 2", information was collected through different sources such as Google Scholar, Scielo, among others.

Methodological Framework "Chapter 3" all the strategies, samples, population, among other items and how each chapter of this research was carried out were left in writing.

The information collection technique was a Likert scale survey, which has closed questions, that is, concrete, in order to obtain the information found in the results "Chapter 4".

Each member of the research selectively sent the survey to acquaintances. In order to obtain 40 secondary education teachers.

In the conclusions and completion of "Chapter 5", all the data were grouped in SPSS and Excel, statistical measures of both reliability and correlational and descriptive analyzes were calculated, in order to be able to obtain discussions and conclusions.

With all the data graphed and tabulated, its interpretation and how it is reflected in future projections was discussed.

Regarding the results obtained, there is a relationship between the dimensions of teacher motivation and student learning, since in both instances it is possible to appreciate that the results have a certain relationship. Before it is seen that teacher motivation stands out to a certain extent as well as student learning, but after implementing the virtual classroom it is noted that both, both motivation and learning, have a drop in the perception of the teacher.

It can be said that the teacher's motivation dimension changes, as does the learning dimension, we can assimilate this with the great dependence on the motivation that exists in the classroom (Huertas, 2001) and the difficulty that is had when using these new virtual classrooms (Reyes, 2015).

Palabras Claves: Motivación, aula virtual, docente de Educación Media.

3. Introducción

Desde marzo del año 2020 en que se inició el periodo de pandemia, la transición desde las clases presenciales a la modalidad virtual ha desencadenado varios factores que podrían afectar en el aprendizaje de los estudiantes. Además, la modalidad de enseñanza que se ha implementado en este contexto ha generado dificultades hacia los profesores al momento de planificar y desarrollar las clases, sin embargo, muchos autores como Deci y Ryan (1985); Mandigo y Holt (1999) también plantean que la motivación del docente es esencial para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Por lo cual este estudio contempla la motivación de los docentes y si esto influye en el aprendizaje de los estudiantes, tratando de resolver la pregunta ¿Cómo es la relación entre la motivación del docente de Educación Media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en la modalidad virtual?

Para poder encontrar la influencia de la motivación del docente con la enseñanza-aprendizaje del estudiante, se realizó un estudio descriptivo-correlacional basado en la escala de tipo Likert. El objetivo de usar esta escala es el estudio descriptivo de variable y la correlación que pueden existir entre los aspectos señalados anteriormente antes y durante la pandemia del Covid-19.

A continuación, se presentarán los capítulos que componen esta tesis:

- A. **Capítulo 1:** Se describe el planteamiento del problema de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos y la pregunta de investigación.
- B. **Capítulo 2:** Aquí se explica la problemática a través del Marco Teórico, constituido con la motivación y sus tipos, algunas teorías del tema, el efecto Pigmalión, los tipos de aprendizaje y el contexto de las clases virtuales.

- C. **Capítulo 3:** Hace referencia al Marco Metodológico, el cual detalla el enfoque y el diseño de investigación, describe el instrumento utilizado, la muestra y los sujetos de estudios.

- D. **Capítulo 4:** Están presentes los gráficos y tablas de los resultados de la investigación de una encuesta en Escala Likert.

- E. **Capítulo 5:** En este último capítulo se encuentran las Discusiones y conclusiones, donde se recopiló toda la información obtenida durante este proceso investigativo, asimismo, se exponen las limitaciones y proyecciones de este estudio y la bibliografía utilizada.

4. Capítulo 1: Formulación general del problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema de la investigación:

El problema de investigación se contextualiza en si existe relación entre la motivación del docente de Educación Media y representación docente de los resultados y aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en la modalidad presencial y virtual, este problema surge por la actual pandemia de Covid 19, la cual nos empujó a llevar nuestras clases desde el aula física hacia la virtual, a lo anterior se le suma la complejidad de una transición desde una modalidad a otra sin un proceso de adaptabilidad sistemático y secuencial, tal como nos indica Reyes (2015).

Las herramientas del aula virtual facilitan en parte el trabajo del docente, tal y como lo indica Scagnoli (2005), la existencia de 5 herramientas esenciales las cuales van desde la distribución de la información hasta la seguridad y fiabilidad del sistema, los que son de gran ayuda para llevar a cabo el conocimiento y su retroalimentación. El problema es que en qué medida los docentes estaban realmente preparados para el desarrollo del teletrabajo.

Por otro lado, tenemos la motivación, extrínseca o intrínseca, las cuales son el motor principal para que las personas, y en particular el docente, realicen las acciones profesionales tanto en aula regular como virtual. Esta misma motivación es clave para que el estudiante realice sus deberes adecuadamente. Para desarrollar los conceptos de motivación extrínseca nos fundamentamos en Deci y Ryan (1985); Mandigo y Holt (1999). La motivación intrínseca se analizará desde los autores Deci y Ryan (1985). Este punto será al que se pondrá énfasis para realizar este estudio, para lograr entender la motivación del docente y la relación con la representación respecto de los resultados y aprendizajes de sus estudiantes.

Por otra parte, la motivación del docente se puede comprender desde distintas formas y tipos de aprendizajes según como lo plantean los autores, los cuales son el Conductismo (Skinner, 1938; Watson, 1913), Constructivismo (Pekrun, 1992; Ausubel, 2002), Psicología cognitiva (Bruner, 1963; Bruner, 1984), Aprendizaje social (Bandura 1977), (Rotter, 1954), Socio-constructivismo (Vygotsky, 1978 ; Rogoff, 1985) , Inteligencias múltiples (Gardner, 1998), Aprendizaje experiencial (Rogers, 1996 ; Smith, 2001), Aprendizaje situado y comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991). Los cuáles serán explicados y analizados más adelante.

Cabe señalar que es necesario conocer como la Pandemia de Covid 19 ha influido en la educación en Chile, si bien con lo que se ha revisado hasta ahora se ha podido afirmar que la motivación docente influye en la enseñanza, ya que la motivación docente para la enseñanza se constituye en un factor clave para explicar el estilo motivador que los docentes desempeñan en el aula (Katz y Shahar, 2015), no se ha encontrado información sobre cómo la motivación del docente podría influir en los resultados y aprendizaje de los estudiantes en contexto presencial y de pandemia, y como estos resultados de aprendizajes se ven o no relacionados con los resultados académicos de los estudiantes.

1.2 Pregunta de investigación:

¿Existe relación entre la motivación del docente de Educación Media y la representación de los resultados y aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en modalidad presencial y virtual?

1.3 Objetivos de la investigación:

1.3.1 Objetivo General

Analizar la relación entre la motivación del docente de enseñanza media y la representación docente respecto del rendimiento académico y aprendizaje de sus estudiantes, para el contexto de clases presenciales y modalidad virtual.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Conocer la representación de docentes de Pedagogía en Educación Media, respecto del rendimiento y aprendizaje estudiantil antes y durante la Pandemia de Covid-19.
- Describir la motivación docente respecto del rendimiento y aprendizaje académico de los estudiantes.
- Correlacionar la motivación docente con el rendimiento y aprendizaje de los estudiantes.

1.4 Hipótesis de la investigación:

La motivación de los docentes se relaciona con la representación que tienen respecto del rendimiento académico y resultados de aprendizajes de los estudiantes, en contextos presenciales y modalidad virtual de trabajo.

1.5 Descripción de variables:

- Rendimiento: Notas de los estudiantes: es una variable cuantitativa, continua, finita, para medir el rendimiento de los estudiantes. No obstante, en el marco de la presente investigación, trabajaremos con la representación de resultados que tienen los docentes respecto de sus estudiantes.
- Motivación: es una variable ordinal finita, ya que, ésta se medirá con una escala de motivación para así conocer el nivel de motivación con la que se encuentra cada profesor encuestado.
- Aprendizaje: Se trabajará con la representación docente respecto de los aprendizajes logrados por los estudiantes, será una variable de escala ordinal.
- Clases virtuales: es una variable cuantitativa, discreta, finita, como realización de clases en modalidad virtual. La cual la trabajamos como docentes que realizaron clases en dicha modalidad.
- Clases presenciales: es una variable cuantitativa, discreta, finita, como realización de clases en modalidad presencial. La cual la trabajamos como docentes que realizaron clases en dicha modalidad.

5. Capítulo 2: Marco teórico

2.1 Motivación

La motivación parte de distintos ambientes y estados emocionales que pueden ser propios o afectados por factores externos. En el aula es muy común que el ambiente educacional dependa mucho de esto, ya que si no existe una motivación es probable que no exista concentración de parte de los estudiantes (Huertas, 2001). La plataforma educativa que vivimos hoy en día es muy compleja, por lo que la motivación es un factor importante al momento de la enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2015). El estudiante no es el único que necesita una motivación, sino que el docente también necesita de ello.

En el ámbito académico se tiene claro que afectan varios pilares fundamentales como: el aprendizaje, la concentración, la actitud, la memoria, entre otros. Por lo tanto, González (2007) afirma que “La motivación representa un condicionante fundamental del rendimiento académico, y así lo reconocen padres, profesores e investigadores sobre el tema”

Para Lens (1998) los estudiantes motivados tienen distintas razones para estudiar; por ejemplo, para resolver problemas de cualquier dificultad, desarrollar habilidades cognitivas, llegar al éxito, evitar el fracaso o responder a expectativas de su familia. No todo es de un solo color, por lo que es común encontrarse con alumnos que no están motivados. Esto es porque los estudiantes no tienen una meta clara, sin embargo, no siempre es por esto. (Egea, 2018, p. 8) sugiere que “Los fracasos previos en tareas similares que hagan creer que éstas son demasiado difíciles para el alumno, impidiéndole obtener el éxito”

Existen distintas formas de poder conseguir los grados de motivación, por ejemplo, el diseño instruccional que ayuda a construir un sistema organizacional en cuanto a lo que es la motivación en sí (Reyes, 2015).

Los tipos de motivación que se presentaron son:

2.1.1 Motivación Intrínseca

Intrínseca (Mandigo y Holt, 1999), que se refiere a las causas motivacionales generadas por factores propios y/o internos. Las conductas motivadas intrínsecamente pueden ocurrir en ausencia de cualquier premio externo aparente (Deci, 1971, 1972), es decir, la motivación intrínseca viene directamente del propio individuo. Las conductas motivadas intrínsecamente son aquellas que llevan de manera nata el interés (Grolnick y Tyan,1989). La idea de que las actividades intrínsecamente interesantes son óptimamente desafiantes (Csikszentmihalyi, 1973) lo que no significa que no sea posible, pero en general es algo que no permite lograr fácilmente. Las conductas motivadas intrínsecamente están basadas en necesidades psicológicamente innatas (Deci y Ryan, 1990), cabe resaltar que lo psicológicamente innato son las capacidades con las cuales los seres humanos tenemos para relacionarnos de manera natural y ha nacido con cada ser, de manera diferente y única.

2.1.2 Motivación Extrínseca

Extrínseco (Mandigo y Holt, 1999), que se refiere a las causas motivacionales generadas por factores de terceros y/o externos.

La motivación extrínseca como cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otro autoadministrada. En la actualidad se considera multidimensional. Así, Deci y Ryan (2000), Connell y Grolnick (1992) o Ryan y Deci (2000-2002) proponen cuatro tipos de motivación extrínseca:

Regulación Externa: Es la modalidad que representa la forma menos autónoma de motivación extrínseca. Las conductoras reguladas externamente se hacen con el fin de cumplir una demanda exterior o para obtener una recompensa. La persona necesita para su motivación agentes externos que puedan presionarlos para cumplir dicha demanda o que le permitan acceder a la recompensa, estos los consideran poco independientes y escasamente motivados, estas personas perciben el estímulo como controlador; se consideran a sí mismos poco autónomos y con escaso control interno sobre sus resultados; además tiene bajas percepciones de confianza, competencia y autoestima.

Regulación introyectiva. Ocurre cuando las acciones se llevan a cabo por un sentimiento de presión, con el fin de evitar una sensación de culpa, ansiedad o para fortalecer y aumentar la autoestima. Sin embargo, la conducta no se experimenta como parte de las motivaciones ni cogniciones que constituyan el yo, ni es autodeterminada. A pesar de que se mantiene sostenido a lo largo del tiempo, se mantiene de una forma autorregulada inestablemente. Entre las personas, son motivadas frecuentes estos objetivos; conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad para suscitar alabanzas. Personas externas los consideran poco independientes.

Regulación identificada. La identificación es el proceso a través del cual la persona reconoce y acepta el valor implícito de una conducta, por lo que la ejecuta libremente incluso aunque no le resulte agradable ni placentera. Se considera extrínseca, porque la conducta sigue siendo un medio y no es realizada por el disfrute y la satisfacción que produce. La siguiente aseveración puede considerarse un ejemplo de regulación identificada: “Aumentar mis conocimientos de inglés me permitirá encontrar un trabajo que me guste, por tanto, empezaré a estudiarlo en serio”. Suele estar asociada a un elevado sentimiento de competencia y autoestima, a una gran confianza en las propias posibilidades y al afrontamiento positivo del fracaso (“La próxima vez lo haré mejor”).

Regulación integrada. Se produce cuando la identificación se asimila dentro de uno mismo, estableciendo relaciones que contienen coherencia, armonía y jerárquicas entre esa conducta y otras metas personales, valores o necesidades. Esta forma de motivación, aunque comparte cualidades con la motivación intrínseca como la autonomía, todavía se considera extrínseca debido a que la conducta se lleva a cabo por su valor instrumental respecto de un resultado que es distinto en sí, aunque el individuo lo quiere y lo valora.

2.1.3 Teoría de la Autodeterminación

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci y Ryan, 1985) el cual, mediante distintos pasos, la motivación se transforma de extrínseca e intrínseca.

“Perception of belonging or relatedness” (Percepción de pertenencia o parentesco)

En este paso, los factores motivacionales son de forma extrínseca. De esta viene de algo similar o familiar a algo que me genere motivación intrínseca.

“Competence” (Competencia)

En este paso, los factores motivacionales son tanto extrínsecos como intrínsecos, dado que la motivación del individuo va de la mano a sus capacidades.

“Autonomy” (Autonomía)

En este paso, los factores motivacionales son intrínsecos. Esta motivación viene de forma natural y fluida ante una necesidad.

La TAD es una teoría general de la motivación y la personalidad, a través de cuatro sub-teorías (la teoría de la evaluación cognitiva, la teoría de integración orgánica u organísmica, la teoría de las orientaciones de causalidad y la teoría de necesidades básicas).

2.1.4 Desmotivación

También debemos considerar que no solo existe la motivación intrínseca y extrínseca, sino que existe un tercer factor en la motivación, la desmotivación, la desmotivación se define como un estado psicológico donde existe un desacuerdo entre lo que el individuo quiere lograr y la aptitud que se tiene para lograr el objetivo planteado. Esto ocurre principalmente cuando no existe motivación intrínseca o extrínseca.

Podemos también analizar la relación de la motivación mediante el siguiente esquema:

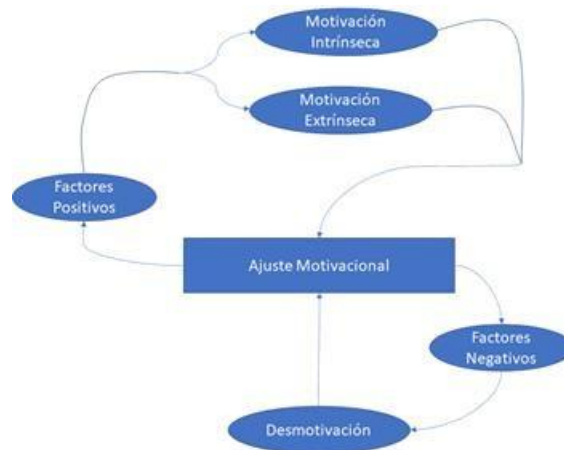


Figura 1: Diagrama del Ajuste Motivacional. Elaboración propia

La motivación constantemente está reajustada por un ajuste motivacional, que puede ser un factor negativo o un factor positivo, en el caso que sea un factor negativo conlleva a una posible desmotivación y posteriormente a un siguiente ajuste motivacional, de la misma manera los factores positivos llevan a que un individuo sea motivado intrínsecamente o extrínsecamente, y posteriormente nuevamente afectado por un ajuste motivacional. Debemos también resaltar que no todos los factores negativos son causados por efectos negativos ni que todos los factores positivos son causados por efectos positivos. Para explicar de forma detallada, daremos un ejemplo de cómo funciona este esquema. El profesor Juan es un docente recién titulado y empieza a trabajar en un liceo rural en el campo, se encuentra dispuesto a hacer su mejor trabajo, dado que siente una vocación de profesor (motivación intrínseca) y le ofrecieron un salario que se ajusta a sus necesidades (motivación extrínseca) ,sin embargo, luego de dos meses de clases, el profesor Juan se da cuenta que los estudiantes faltan mucho a clases debido a que los tutores prefieren que realicen trabajo en casa, lo que reacciona un factor negativo y conlleva a una desmotivación, sin embargo, el sigue trabajando (ajuste motivacional) y los apoderados se comprometen a que sus pupilos seguirán asistiendo de manera continua a cambio de un sistema de evaluación más flexible, ocurriendo una nueva instancia de factor positivo de manera extrínseca, no obstante, este ciclo da a lugar otro evento. Los estudiantes (debido a que las evaluaciones son más flexibles) tienen buenos resultados, pero no necesariamente están aprendiendo de manera correcta los contenidos, aunque sea elogiado por sus colegas de trabajo, el profesor Juan se desmotiva, dado que siente que no está haciendo bien su trabajo. Este es un claro caso donde un estímulo positivo de motivación (buenos resultados y elogios) da como resultados una desmotivación, por lo cual el profesor decide realizar una serie de interrogaciones orales a los estudiantes para verificar si han aprendido los estudiantes, pero en la interrogación se da cuenta que no se encuentran claro los contenidos del todo y decide evaluar a los estudiantes de manera más rigurosa, obteniendo peores resultados y burlas de sus colegas, pero sintiéndose en paz consigo mismo por hacer que sus estudiante consiguieron aprender mejor los contenidos. Esto es un ejemplo de cómo un estímulo negativo (malas notas y burlas de sus colegas) dan como resultado una motivación, extrínseca.

2.1.5 Motivación docente

Según la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Decy y Ryan (1987), la motivación autodeterminada está relacionada con la motivación intrínseca “Cuando una persona está motivada intrínsecamente se mueve a actuar por la diversión o el desafío que supone más que por (...) presiones o recompensas externas” (Ryan y Deci, 2000, p. 56) y la motivación no autodeterminada, es aquella que está relacionada con la motivación extrínseca “se produce cuando las regulaciones identificadas han sido asimiladas plenamente por el sí mismo. Esto ocurre a través de la auto-examinación que entrega nuevas regulaciones en congruencia con los demás valores y necesidades” (p. 62).

La motivación docente en el contexto del aprendizaje se refiere a la "voluntad, impulso o deseo de participar en una buena enseñanza" (Michaelowa, 2002, p. 5) y también como “una fuerza psicológica que permite la acción y que subyace a la implicación/no implicación del profesorado en cada actividad de enseñanza” (Hassaskhah, 2016, p. 859).

La motivación docente para la enseñanza se constituye en un factor clave para explicar el estilo motivador que los docentes desempeñan en el aula (Katz y Shahar, 2015).

Las necesidades psicológicas de los docentes son perjudicadas por las presiones laborales, en consecuencia, esto afecta significativamente en el desempeño de este, “las necesidades psicológicas son “nutrientes esenciales para el crecimiento y la integridad” (Deci y Ryan, 2000, p. 233).

2.2 Motivación y necesidades

La motivación y necesidades están estrechamente relacionadas según Maslow (1991) por las personas que se motivan más o menos con la finalidad principal de satisfacer sus necesidades. Maslow (1991) propone la teoría de la motivación humana, en cual nuestros actos o acciones provienen de la motivación con el objetivo de satisfacer ciertas necesidades, las cuales Maslow las define por una lista de las necesidades básicas de los seres humanos que se ordenan según la importancia para encontrar el bienestar del ser humano, es decir, en un orden jerárquico y a partir del orden jerárquico se establece la Pirámide de Maslow.

La Pirámide de Maslow trata de explicar la motivación del ser humano, qué impulsa el comportamiento humano. Para ello, clasifica las necesidades humanas básicas según la estructura de la pirámide. Su argumento principal es que a medida que las personas satisfagan necesidades más básicas, que se encuentran en la base de la pirámide, desarrollarán nuevas necesidades y necesidades superiores, las cuales se ubican en la cima de la pirámide, es decir, es el objetivo máximo que puede alcanzar una persona.

La pirámide se divide en 5 categorías o niveles de necesidades, las cuales son:

- Necesidades fisiológicas: tienen origen biológico, son únicas con las cuales nace el ser humano y están dirigidas hacia la supervivencia humana; teniendo en cuenta las necesidades básicas como la necesidad de respirar, beber agua, dormir, comer, entre otras.
- Necesidades de seguridad: incluye todas las necesidades relacionadas con la seguridad que las personas tienen en el curso de sus actividades a lo largo de sus vidas, una vez satisfechas, traerán paz y estabilidad. Por ejemplo, es necesario tener en cuenta la necesidad de seguridad física, buena salud, seguridad económica estable y satisfactoria, seguridad familiar y moral, vivienda adecuada, etc.

- Necesidades de afiliación: Necesidades de afiliación o aceptación social. En este nivel, Maslow reúne todas las necesidades humanas relacionadas con la socialización, la aceptación grupal, la comunicación y la participación, siendo parte de grupos, asociaciones y sociedades. Y todas estas actividades permiten desarrollar eficazmente el lado emocional del individuo. También puede incluir actividades como congregaciones, fraternidades y actividades culturales, religiosas, sociales, deportivas o recreativas que puedan satisfacer estas necesidades.
- Necesidades de estima o reconocimiento: Este nivel está relacionado con el valor personal y la autoestima. Maslow identificó la necesidad de estima y la clasificó en dos categorías: alta y baja. La alta autoestima, el respeto por uno mismo, dignidad, la confianza, competencia, dominio, etc. La baja autoestima muestra respeto por los demás e incluye la necesidad de atención, aprecio, atención, reconocimiento, fama e incluso dominación sobre otros individuos.
- Necesidades de autorrealización: Es el nivel más alto de la pirámide y Maslow la describe como la etapa en que las personas o seres humanos se esfuerzan, buscan su crecimiento personal y desarrollan todo su potencial para lograr su éxito.

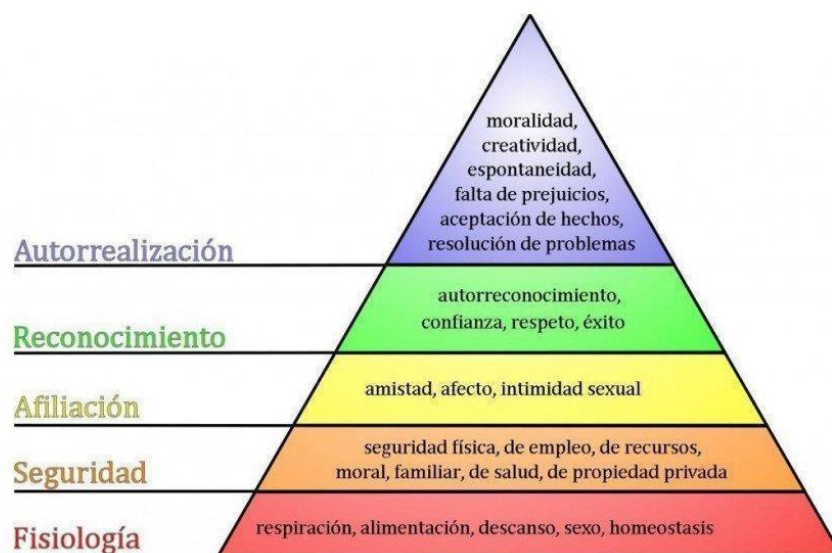


Figura II: Pirámide de las necesidades de Maslow. <https://www.psicologia-online.com/piramide-de-maslow-ejemplos-practicos-de-cada-nivel-3832.html>

2.3 La Teoría de la Evaluación Cognitiva:

Esta teoría (Deci y Ryan, 1985) fue expuesta para observar cómo afectaba la obtención de un premio en su motivación intrínseca, todo esto en el marco de la autonomía. Para observar el nivel de motivación intrínseca de una persona, existen cuatro puntos (Mandigo y Holt, 1999) estos son:

- Como primer punto se refiere, a la hora de realizar una acción o ejercicio seleccionado por dicho sujeto y en el cual tenga la información precisa de lo que sucede, será mayor su motivación intrínseca (Goudas, Biddle, Fox, y Underwood, 1995).
- En relación a las competencias, se señala cómo afecta su motivación intrínseca, a la hora de realizar una acción el grado de libertad que se le entrega para poder escoger entre distintas opciones (Deci y Olson, 1989; Deci y Ryan, 1985).
- Los sujetos que estén motivados por hacer una acción, se verá afectada su motivación extrínseca ya que esta será superior, por el contrario, alguien que no está motivado o hace la actividad por cumplir, será menor su motivación intrínseca. (Mandigo y Holt, 1999).
- Como último punto, cuando se realiza una acción similar a una ya realizada anteriormente, esto genera una motivación extrínseca, debido a que tenemos el control (Mandigo y Holt, 1999).

También, desde otro punto de vista Reeve (2010) que reconoce una observación que ejercen las recompensas extrínsecas sobre el comportamiento en el sentido de que buscan guiarlo o dirigirlo. No obstante, este enfoque enfatiza una cualidad distinta de las recompensas. Estas consecuencias positivas sirven también para retroalimentar a una persona (Reeve, 2010). En suma, la teoría de la evaluación cognitiva plantea que, aunque sea muy alto o muy bajo el nivel de control que ejercen los sucesos externos se relaciona con nuestras necesidades de autodeterminación y que la información entregada por esos hechos acerca de la calidad de nuestros logros se vincula con nuestra necesidad de competir. Esta teoría se sustenta en tres proposiciones (Reeve, 2010).

1. Si un individuo se expone a una situación que no busca ejercer control sobre su conducta, esto fomenta la autodeterminación, un lugar de causalidad interno y la motivación intrínseca del individuo. De manera recíproca, si el suceso es controlador, se entorpece la autodeterminación de la persona, se despertará un lugar de causalidad externo y se alimentará su motivación extrínseca.
2. Aquellos eventos en que probamos exitosamente nuestra efectividad y competencia incrementan nuestra motivación intrínseca. De manera recíproca, los eventos en que dudamos o somos cuestionados obstaculizan nuestra motivación intrínseca.
3. Un carácter informador o controlador de un suceso es entregado por sus efectos sobre la motivación intrínseca y extrínseca del individuo afectado. Una situación que se encuentra controladora disminuye la autodeterminación y despierta la motivación extrínseca. A su vez, un suceso que otorga información incrementa la motivación intrínseca y la necesidad de competencia. Como se puede ver en la Figura III.

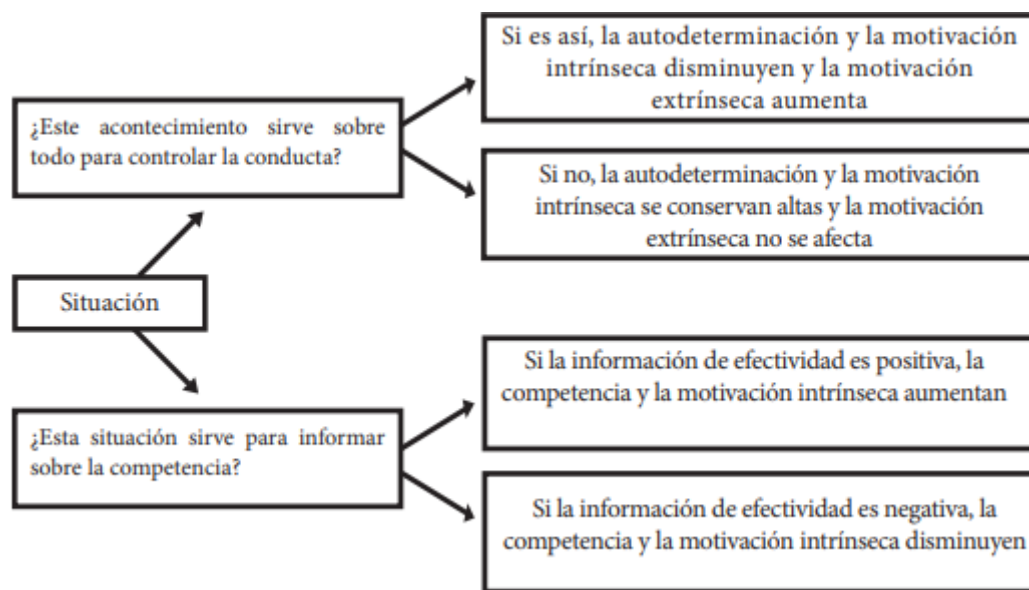


Figura III: Cómo una situación externa afecta la motivación. Reeve (2010, p. 148)

2.4 La teoría de la integración orgánica:

Esta subteoría la introdujo Deci y Ryan (1985) para la observación detallada de los grados de la motivación y de los factores contextuales (Deci y Ryan, 2000). Con

respecto a la taxonomía que establecieron estos autores, se puede analizar la variación de la autodeterminación de las conductas realizadas por los individuos, estas variaciones abarcan tres tipos de motivación, los cuales son los primordiales en este estudio.

En uno de estos tipos de Motivación se encuentra la desmotivación la cual se ubica al extremo inferior de la autodeterminación de la conducta, la cual corresponde a la ausencia permanente de motivación extrínseca e intrínseca

2.5 El efecto Pigmalión

El efecto Pigmalión, tiene su origen del mito griego, este efecto tiene tres aspectos claves (Sánchez y López, 2005):

- Creer firmemente en un hecho.
- Tener la expectativa de que se va a cumplir.
- Acompañar con mensajes que animen su consecución.

El efecto tiene como fin dar expectativas altas a una persona, para lograr con ello una mejora en las actividades que realiza y superar la aspiración inicial.

En este estudio consideramos que el efecto Pigmalión, es importante ya que nos entrega las herramientas para ayudar y lograr motivar tanto a los docentes como a estudiantes en el aula, como también mejorar la autoestima y la forma de enfrentar diversas problemáticas que surjan en la vida. Además de lograr crear una mejor comunidad educativa.

2.6 Aprendizaje

Este estudio Existe una gran cantidad de teorías que definen los tipos de aprendizajes planteados a través de los años y por diversas corrientes de autores, las cuales son el Conductismo (Skinner, 1938), (Watson, 1913), Constructivismo (Pekrun, 1992), (Ausubel, 2002), Psicología cognitiva (Bruner,1963), (Bruner, 1984), Aprendizaje social (Bandura 1977), (Rotter, 1954), Socioconstructivismo (Vygotsky 1978)(Rogoff, 1985) , Inteligencias múltiples (Gardner, 1998), Aprendizaje experiencial

(Rogers, 1996), (Smith, 2001), Aprendizaje situado y comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991).

2.6.1 Conductismo

Es una teoría psicológica que como su nombre lo dice se centra en la conducta que puede ser observada. Esta se separa en dos subteorías las cuales son: conductismo clásico (Watson, 1913) y conductismo operante (Skinner, 1938) planteado unos años más tarde.

El conductismo clásico es estímulo respuesta, según (Watson, 1913) nos dice que negaba que la mente o los sentimientos jugaran algún rol en determinar la conducta. En lugar de ello, nuestra experiencia o nuestros reforzamientos determinan nuestra conducta.

El conductismo operante nos indica que busca la respuesta según el estímulo o refuerzo, (Skinner, 1938) nos indica que las respuestas que son recompensadas es más probable que se mantengan, se le llama refuerzo positivo, el refuerzo negativo cuando extermina ciertos comportamientos indeseados en el ser humano, le llama extinción cuando estas conductas no son reforzadas y por último el castigo nos indica que son castigos de consecuencias no deseadas.

2.6.2 Constructivismo

Para Ausubel, (2002) el aprendizaje es considerado significativo cuando los conocimientos del estudiante son articulados con los que ha obtenido de forma concisa y no arbitraria. Esto quiere decir que las ideas propuestas por los estudiantes son de elementos preexistentes de su realidad. Asimismo, el desarrollo del conocimiento del estudiante depende de su sentido cognitivo, es decir que el aprendizaje significativo se produce cuando interactúa la nueva información con estos elementos preexistentes. Sin embargo, ¿de qué sirve esto si no existe motivación? El aprendizaje no puede desarrollarse si no existe una motivación o un impulso que ayude a aprender. Se puede señalar que las emociones son un punto clave para la motivación y por consecuencia para el aprendizaje.

2.6.3 Emociones positivas

Pekrun (1992) analizó el carácter de las emociones positivas, llegando a la conclusión que, si la emoción se experimenta antes o después, no tendría efectos directos sobre la ejecución, pero sí efectos indirectos en la motivación. Por ejemplo, el estar alegre antes de cometer una acción, puede afectar positivamente en la motivación y por consecuencia en la forma de actuar.

2.6.4 Emociones negativas

Una emoción negativa influye en que el alumno no se encuentre motivado, como el aburrimiento, que afecta a la conducta del individuo, provocando una desmotivación.

2.6.5 Psicología cognitiva

El aprendizaje cognitivo es el proceso mediante el cual simplificamos la interacción con el mundo real a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos (Bruner, 1963). Se observa más claramente con el ejemplo: una manzana y una sandía, las dos son comida. Es un procedimiento activo ya que está en constante interacción con lo que nos rodea en el ambiente, los procesos que se llevan a cabo son de asociación, construcción y representación. Bruner (1984) además nos indica que este proceso va cambiando a través de los años de los niños.

2.6.6 Aprendizaje social

Albert Bandura señala que el aprendizaje puede ocurrir por experiencias propias y mediante la observación de la conducta de otra persona llamando el aprendizaje directo y vicario respectivamente. Albert Bandura (1977) El autor señala que los procesos mentales cognitivos ayudan a decidir si el humano debe o no imitar lo que está viendo. Según la teoría del aprendizaje social de Rotter (1954), por ejemplo, la posibilidad de que ocurra una conducta dada en una situación particular está determinada por dos variables: la apreciación subjetiva de la probabilidad de que se refuerce la conducta en cuestión (expectación) y el valor de refuerzo para el sujeto.

2.6.7 Socioconstructivismo

Según Guevara (2008) la perspectiva del constructivismo social, los estudiantes pueden cambiar la realidad, cuando la motivación para aprender es investigar. Experiencia científica y de intercambio entre pares. Resolver problemas en el medio ambiente. Por eso, en la pedagogía social constructivista, modelo de actividad enseñanza-aprendizaje, capaz de producir procesos investigativos. Con la ayuda de estos modelos, las estrategias asociadas a ellos, el conocimiento fue descubierto por el estudiante y pasó su interacción con el medio ambiente para su uso posterior. Reconstruirlo y expandirlo con una nueva experiencia de aprendizaje. Además de conocimientos, habilidades y la actitud de cada caso, más hoy lo importante es que el alumno entienda lo que está haciendo, para que puedan contribuir a solucionar el problema.

2.6.8 Inteligencias múltiples

Según Howards Gardner (1998), disponemos de varios tipos de inteligencia, de las cuales existen 8 tipos de capacidades cognitivas.

- **Lingüística:** Utilizado para el uso de las lenguas y comunicación en el uso cotidiano.
- **Lógica matemática:** Utilizado en la resolución de los problemas matemáticos y cuando se requiere una solución de tareas deductivas.
- **Musical:** Se utiliza al cantar una canción, componer, tocar un instrumento musical, o al apreciar la belleza y estructura de una composición musical.
- **Espacial:** Se utiliza para comprender un mapa, orientarse, imaginarse la disposición de objetos en un determinado espacio.
- **Naturalista:** Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural.
- **Cinestésico - corporal:** Se utiliza en la ejecución de deportes, bailes y en general en aquellas actividades donde el control corporal es esencial para obtener un buen rendimiento.

- Interpersonal: Se implica en la relación con otras personas, para comprender sus deseos, emociones y comportamientos. Es la capacidad de entender y comprender los estados de ánimo de los otros.
- Intrapersonal: La capacidad de acceder a los sentimientos propios, las emociones de uno mismo y utilizarlos para guiar el comportamiento y la conducta del mismo sujeto.

Gardner afirma que las personas tienen todas estas inteligencias, pero suelen destacar unas más que otras dependiendo de la persona, sin embargo, ninguna es más importante que otra, sino que todas son complementarias para la inteligencia de la persona.

2.6.9 Aprendizaje experiencial

Proceso de aprender a través de la experiencia. Según Rogers (1996) el aprendizaje como un ciclo que comienza con la experiencia, le sigue la reflexión y por último la acción, se transforma en una experiencia real para la reflexión.

Smith (2001) señala que lo más característico del aprendizaje experiencial es que se efectúa una relación directa del sujeto con lo que se quiere aprender, pero este autor plantea que no es suficiente solo la experiencia, si no más la reflexión personal que se lleve a cabo, el cual tendrá un significado.

2.6.10 Aprendizaje situado y comunidad de práctica

De acuerdo con la teoría situada del aprendizaje, los procesos de participación e identidad son centrales en la construcción de comunidades de práctica, el énfasis se sitúa en las personas como participantes sociales (Martin et al. 2014, Wenger 2010). Es justamente esto lo que plantea esta teoría, ya que este tipo de aprendizaje trata de cómo nos relacionamos socialmente de modo que nuestros conocimientos puedan dar frutos a un aprendizaje colectivo, trayendo como consecuencia una existencia de una comunidad práctica. Parte de esta comunidad se desarrolla como una “participación periférica legítima” (PPL). Se piensa que los participantes están ubicados en el mundo social, con perspectivas cambiantes, desarrollando trayectorias de aprendizaje, identidades y formas de membresía (Lave y Wenger 1991). Los autores aclaran que la “participación periférica legítima” no es una forma educativa ni una forma de enseñar, sino que una forma de entender el aprendizaje en contexto.

2.7 Rendimiento estudiantil

Es evidente que el trabajo del docente repercute directamente al estudiante, al cual se le debe entregar los conocimientos para utilizarlos en la vida diaria (ya sea matemática, lenguaje, historia, etc.), pero se han preguntado qué tan importante es el rendimiento estudiantil, y que factores los componen.

El objetivo principal del rendimiento académico es lograr un aprendizaje (dados en nuestro caso por los Planes y programas del Mineduc) y en este intervienen factores importantes de la persona como son su personalidad, motivación, intereses y su nivel de inteligencia, entre otras. Pero por parte del rendimiento este varía dependiendo las circunstancias y condiciones, ya sean ambientales u orgánicas.

2.8 Clases Virtuales

En este último tiempo las aulas virtuales han tomado gran relevancia, con plataformas muy conocidas como Meet, Zoom, Jitsi, Skype, Discord, Microsoft Teams, entre otras. Por lo que los docentes han tenido que requerir de capacitaciones para sacar el máximo provecho de estas plataformas, las cuales en estos últimos dos años han sido de gran ayuda para llevar a cabo la educación a distancia, en el contexto de la pandemia del Covid 19.

Una de las problemáticas que tienen las clases virtuales es la dificultad de adaptarse a esta modalidad, el paso de ser presencial a lo virtual fue un duro golpe a los docentes, quienes fueron los que debieron cargar con todo el peso de adaptar todo su contenido y la estructura de la clase para lograr llevar a cabo una buena lección en un terreno que nadie o pocos han experimentado. Como también a los estudiantes que al igual debieron cambiar su rutina de estudio, de no ir al colegio y no ver a sus compañeros y profesores. Debemos también resaltar la manera de trabajo que los docentes han tenido que trabajar a distancia: sea semipresencial o remota, sincrónica o asincrónica.

Si bien la modalidad virtual ha sido una herramienta útil para algunos, la que nos llama a ser más creativos y cambiar la forma en la que educamos a las futuras generaciones, también existen casos en donde esta metodología ha perjudicado al aprendizaje de algunos estudiantes, ya que no tienen conexión a internet, no tienen computador u otro dispositivo para conectarse a la clase, o también de vivir en algún lugar donde no llegue el internet ni la electricidad. Cabe destacar que en varios casos se ha logrado dar el apoyo al estudiante al cual le facilitan el dispositivo para ver las clases o para tener una conexión a internet.

El aula virtual está compuesta por 5 herramientas esenciales (Scagnoli, 2005) la que son:

- Distribución de la información.
- Intercambio de ideas y experiencias
- Aplicación y experimentación.
- Evaluación de los conocimientos

- “Safe Heaven”, Seguridad y confiabilidad en el sistema.

Distribución de la información: se debe resaltar que todos los contenidos que se apliquen en la modalidad de aula virtual, deben estar diseñados para ese fin, la documentación no debe estar necesariamente en orden, sino que debe estar diseñada para ser “escaneada”, mediante búsqueda de títulos, texto resaltado con negritas, cursivas o cambios de tamaño, imágenes, videos y animaciones interesantes para los estudiantes, de lo contrario si no es atractivo para el estudiante, simplemente frente a la tecnología, el alumno se distraerá y se perderá la motivación en general de la clase.

Intercambio de ideas y experiencias: a la vez, para que una clase en modalidad virtual sea exitosa, los participantes tienen que tener un mecanismo que le permita comunicarse, ya sea entre el o los docentes con los estudiantes o simplemente los estudiantes entre sí, aunque Scagnoli en este punto resalta que el correo electrónico, el foro de discusión y en tiempo más real un sistema de chat están a la vanguardia, hoy en día existen las conferencias online en tiempo real y a su vez las videoconferencias, que al mismo tiempo permiten transmitir el monitor de los estudiantes y/o del docente, lo que logra que ya no limite tanto la comunicación en relación a hace algunos años. También debemos resaltar que el docente debe tener un horario fijo de atención tanto dentro como fuera del aula virtual, dado que los estudiantes esperan muchas veces respuestas inmediatas, incluso de los correos, de no tenerlas se provoca un cierto grado de rechazo a la participación asincrónica.

Aplicación y experimentación: En este punto debemos tener en consideración que la evaluación formativa no puede ser igual a la vista que una clase presencial, debido a que el estudiante dispone y quiere utilizar otras herramientas, por lo cual el docente debe permitir que los estudiantes se motiven y utilicen las TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para experimental de una manera más adecuada entre el método de estudio.

Evaluación de los conocimientos: En la evaluación se debe considerar que los estudiantes deben tener un espacio donde puedan revisar y evaluarse continuamente, herramientas adicionales para estudiar de manera asincrónica, además de un espacio y tiempo privado para cada estudiante, donde se le podrá hacer una revisión y retroalimentación de cada evaluación que se estime pertinente y por último un espacio donde los estudiantes puedan enviar sus tareas de manera privada y directa al docente, sin intermediarios o intrusiones de terceros.

Seguridad y confiabilidad en el sistema: aquí debemos pensar que el clima escolar debe ser óptimo, donde el docente debe garantizar que todos puedan alcanzar los requisitos básicos para participar, publicar y aprender.

También Scagnoli 2005 nos define el aula virtual desde el punto de vista del profesor, con los elementos que son primordiales para el manejo de la clase como son:

- El acceso al aula virtual.
- Actualización y monitoreo del sitio.
- Archivo de materiales.
- Tiempo en que los archivos estarán en línea para el acceso.

El acceso al aula virtual: el aula virtual debe ser manejada exclusivamente por el docente y el servicio de personal, donde si la clase virtual es abierta al público, el docente debe limitarse a monitorear la asistencia y el acceso a los recursos de los estudiantes, por otro lado, si la clase virtual es limitada, debe dejarse en claro si es el docente u otro administrativo el que regulariza el límite, el docente también tiene la obligación en la modalidad virtual de registrar asistencia en base a la lista.

Actualización y monitoreo del sitio: el docente y los técnicos deben tener claro con qué frecuencia se revisará el estado del material de apoyo virtual del curso, links a páginas existentes y que todos los estudiantes tengan acceso a dichos link, también si el aula virtual es dinámica se debe monitorear que los contenidos sean acordes a lo solicitado, de manera responsable y sensata.

Archivo de materiales: Todo material subido al aula virtual debe tener una copia de seguridad manejada por el docente, en caso de pérdida de datos o alguna solicitud de material anterior.

Tiempo en que los archivos estarán en línea para el acceso: los archivos deben ser subidos al aula virtual cuando sea necesario, ya sea al inicio, durante, finalizando o después de la clase virtual, sin embargo, los estudiantes tienen que saber si ese recurso es limitado o ilimitado, si deben guardarlo y el docente debe tener en claro si el documento para las clases virtuales es de carácter desechable o reutilizable.

Reconocimientos de la motivación docente

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Entidad de las organizaciones nacionales unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer (ONU Mujeres, 2015) y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, está ubicada en la república de Corea del 19 al 22 de mayo de 2015 (ONU Mujeres y ACNUR, 2015), que fue acogido por la República de Corea. Más de 1.600 participantes de 160 países, entre los cuales se contaban 120 ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, así como representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años.

Podemos rescatar del Acuerdo de Incheon que la calidad del aprendizaje debe tener políticas y normativas docentes para asegurar que los docentes y educadores tengan las competencias necesarias, sean contratados y remunerados de forma adecuada, reciban una buena formación, estén profesionalmente calificados, se encuentren

motivados, estén repartidos de manera equitativa y eficaz en todo el sistema educativo, y reciban apoyo dentro de sistemas dotados de recursos, eficaces y bien administrados.

Sin embargo, del Acuerdo de Incheon, en el marco de indicadores temáticos, solo se visualizan dos puntos relacionados al índice de motivación:

- Salario medio de los docentes en relación con otras profesiones que exigen calificaciones o un nivel educativo comparables.
- Tasa de abandono de docentes por nivel educativo.

En cual, aunque son importantes, el estudio del Acuerdo de Incheon contempla solo micropuntos importantes del ámbito educativo, pero no micropuntos como la posible importancia de la educación con la motivación docente, además que no contempla ni diferencia entre la educación presencial de la digital.

7. Capítulo 3. Marco Metodológico

3.1 Paradigma y Enfoque investigativo.

El enfoque metodológico para resolver el problema de investigación corresponde al enfoque cuantitativo desde un paradigma positivista, con una metodología selectiva o descriptiva-correlacional, pues se buscó relaciones entre las variables a investigar (Arnau, 1995 y 1998; Anguera, 1990 y 2003).

3.2 Diseño y método de investigación

Se utilizará un diseño no experimental de corte transversal, con una metodología descriptiva correlacional, de muestreo no paramétrico por conveniencia, mediante la confección de una encuesta en escala Likert (Arnau, 1995; Anguera, 2003; Martínez-Arias, 1995) que se dividirá en distintas dimensiones o variables. No se hará distinción entre variables dependientes e independientes debido a que sólo se espera correlacionar, sin buscar causalidad.

3.3 Población

La población es el conjunto de casos, la cual cumple con parámetros predeterminados necesarios para investigarlos (Arias et al., 2016).

La población de esta investigación está compuesta por docentes de Educación Media que hayan hecho clases presenciales y/o virtuales en establecimientos educacionales de la provincia de Concepción, la cual es la VIII región de Chile, antes y/o durante la Pandemia de Covid-19.

3.4 Muestra

La muestra final se conformó por 40 docentes de Educación Media que hayan trabajado de forma virtual, de forma representativa, la muestra se tomó de forma selectivamente a los cuales se les aplicó una encuesta tipo escala Likert. Se escogió esa muestra ya que al ser inferior a 40 docentes no sería representativa.

3.5 Instrumento

El instrumento a utilizar será una encuesta tipo escala Likert, la cual consiste en una serie de preguntas realizadas a docentes para reunir datos o para detectar la opinión pública sobre un asunto determinado, en este caso su motivación y la representación del rendimiento y aprendizaje de los estudiantes antes y durante la Pandemia de Covid-19.

Este instrumento contará con dos apartados, los cuales deben responder respecto a su experiencia en modalidad presencial y/o virtual, marcando su nivel de satisfacción (1 a 5, con 1 muy en desacuerdo a 5 muy de acuerdo) respecto a las afirmaciones presentadas en la encuesta.

Para el proceso de validación de contenidos de la escala de tipo Likert se trabajó con la técnica agregados principales de Corral (2009), en la que participaron 3 jueces expertos, todos ellos con el grado de Doctor en Educación. Luego se realiza un análisis de confiabilidad mediante el cálculo del alfa de Cronbach.

Tabla 1

Cantidad de participantes analizados

		N	%
Casos	Válidos	40	100,0
	Total	40	100,0

Fuente: Elaboración propia en spss.

La tabla N°1 contiene un resumen de los individuos que participaron de la encuesta, la cual se realizó a 40 docentes de Educación Media y se validaron las 40 encuestas que corresponde al 100% de los encuestados.

Tabla 2

Análisis de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,976	76

Fuente: Elaboración propia en spss

La Tabla N°2 demuestra que se obtuvo una adecuada confiabilidad, teniendo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,976. Indicando que el instrumento utilizado es altamente confiable.

3.6 Procedimiento investigativo y técnicas de recogida de información

Para esta investigación se realizaron los siguientes pasos:

1. El problema de investigación se pensó en una interrogante que está ocurriendo actualmente en la pandemia del Covid-19 y, además, que estuviera relacionada con nuestra carrera universitaria.
2. Luego cada individuo de la investigación buscó y recopiló información, para ser evaluada posteriormente por todos los integrantes.
3. La técnica de recogida de información fue una encuesta (tipo Likert), que cuenta con preguntas cerradas, es decir concreta, para poder obtener la información para los resultados finales.
4. Cada integrante de la investigación envió la encuesta de manera selectiva a conocidos. Para poder obtener 40 docentes de educación media.

5. Se agruparon todos los datos en la plataforma excel y se calcularon medidas estadísticas con el fin de poder obtener conclusiones. Con todos los datos graficados y tabulados, se discutió su interpretación y como se ve reflejado en futuras proyecciones.

Etapas del diseño de investigación:

1. Esta investigación es de tipo cualitativa en la que se utilizaron métodos selectivos, mediante la creación y utilización de una escala de Likert (Martínez-Arias, 1995) esta está dividida en 2 partes, antes de la pandemia del Covid 19 y durante la pandemia del Covid 19, con 3 dimensiones de preguntas: motivación docente, rendimiento de los estudiantes y aprendizaje de los estudiantes. No se tomó en cuenta el tipo de variables ya sea independiente o dependiente, ya que el objetivo es correlacionar datos. Se envió la encuesta a 3 doctores expertos para realizar la validación del instrumento.
2. La escala se utilizó como instrumento para conocer qué tan motivados están los docentes a la hora de la realización de una clase según el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes.
3. Se realizó la encuesta a 40 docentes a través de formulario de Google.
4. Los participantes que respondieron esta encuesta fueron profesores que trabajan en enseñanza media desde 7° a 4° medio antes y durante el Covid-19.
5. Todos los resultados son totalmente anónimos y solo lo conocen los integrantes y profesor guía de la investigación, como está estipulado en consentimiento informado al inicio de la encuesta.

3.7 Estrategias de análisis de resultados

Para analizar los resultados de las dimensiones Motivación docente, rendimiento de los estudiantes y aprendizaje de los estudiantes, en el contexto de clases en la modalidad presencial y virtual, se realizó el siguiente procedimiento:

8. Para comenzar, las respuestas de los 40 docentes de educación regular que se desempeñen en los niveles de 7° básico a 4° medio, las cuales se agruparon en el programa SPSS.
9. Estas se distribuyeron en función de gráficos y datos probabilísticos detallando cada una de las variables de estudios.
10. Luego, se generó un análisis descriptivo y correlacional bivariados utilizando el coeficiente de correlación de Spearman entre las distintas dimensiones del

estudio. Para aceptar las hipótesis, la correlación debe ser positiva con una significancia mínima de 0,05 (Evans et al., 2017; Romero-Saldaña, 2016; Ruiz, 2002)

11. Finalmente, en base a las correlaciones y comparaciones se llevaron a cabo las conclusiones y discusiones.

12. Capítulo 4: Resultados

4.1 Resultados estadísticos de las dimensiones según la percepción de los docentes.

Tabla 3

Análisis de resultados de la encuesta realizada hacia los docentes divididos por grupos antes y durante la pandemia COVID-19

		Motivación _docente_ antes	Rendimient o_estudiant es_antes	Aprendizaje _estudiantes _antes	Motivació n_docente _durante	Rendimient o_estudiant es_durante	Aprendizaj e_estudia ntes_dura nte
N	Válidos	40	40	40	40	40	40
Media		4,45	4,50	3,70	4,33	4,18	3,33
Mediana		5,00	5,00	4,00	5,00	4,00	3,00
Moda		5	5	4	5	4	4
Desv. típ.		1,011	,987	,966	1,095	,958	,917
Varianza		1,023	,974	,933	1,199	,917	,840

Fuente: Elaboración propia en SPSS.

En la tabla N°3 se puede observar los resultados generales de cada una de las dimensiones utilizadas antes y durante la pandemia, teniendo en cada dimensión 40 respuestas de docentes de educación media de distintas áreas. En promedio, los análisis de las dimensiones de Motivación docente antes (MDA), Rendimiento estudiantes antes (REA), Motivación docente durante (MDD), Rendimiento estudiantes durante (MED) se inclinan a “de acuerdo”, mientras que las dimensiones de Aprendizaje estudiantes antes (AEA) y Aprendizaje estudiantes durante (AED) se inclinan a “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”. Al menos el 50% de las respuestas de las dimensiones MDA, REA y MDD son “muy de acuerdo”, en cambio en las dimensiones AEA y RED al menos el 50% de las respuestas corresponden a “de acuerdo” y “muy de acuerdo”, mientras que en la dimensión AED corresponden a las respuestas “ni en desacuerdo ni de acuerdo”, “de acuerdo” y “muy de acuerdo”. En las dimensiones de MDA, REA y MDD el resultado que más se repite es “muy de acuerdo”, mientras que en AEA, RED y AED el resultado que más se repite es “muy de acuerdo”.

Correlaciones

			Motivación _doc ente_ A	Rendimi ento_es tudiante s_A	Aprende zaje_es tudiante s_A	Motiva ción_d ocent e_D	Rendimi ento_es tudiante s_D	Aprende zaje_est udiante s_D
Rho de Spe arm an	Motivación_doc ente_antes	Coeficiente	1,000	,689**	,386*	,685**	,402*	,583**
		Sig.	.	,000	,014	,000	,010	,000
		N	40	40	40	40	40	40
	Rendimiento_e studiant es_antes	Coeficiente	,689**	1,000	,546**	,360*	,406**	,512**
		Sig.	,000	.	,000	,023	,009	,001
		N	40	40	40	40	40	40
	Aprende zaje_es tudiant es_antes	Coeficiente	,386*	,546**	1,000	,205	,260	,432**
		Sig.	,014	,000	.	,205	,105	,005
		N	40	40	40	40	40	40
	Motivación_doc ente_d urante	Coeficiente	,685**	,360*	,205	1,000	,489**	,704**
		Sig.	,000	,023	,205	.	,001	,000
		N	40	40	40	40	40	40
	Rendimiento_e studiant es_dur ante	Coeficiente	,402*	,406**	,260	,489**	1,000	,768**
		Sig.	,010	,009	,105	,001	.	,000
		N	40	40	40	40	40	40
	Aprende zaje_es tudiant es_dur ante	Coeficiente	,583**	,512**	,432**	,704**	,768**	1,000
		Sig.	,000	,001	,005	,000	,000	.
		N	40	40	40	40	40	40

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 4

Correlaciones entre ambas dimensiones antes y durante la Pandemia

En la tabla N°4 se puede observar que, por un lado, destaca el RED, ya que su correlación con la dimensión AED es muy significativo con un coeficiente de correlación de 0,768** y un nivel de significancia de 0,000. Esto quiere decir que los docentes creen que el rendimiento de los estudiantes durante la pandemia depende del aprendizaje durante la pandemia. Esto lo podemos reforzar con lo que señala Bruner (1984) respecto de que el aprendizaje es un proceso activo, ya que cambia respecto del ambiente que nos rodea. Esto quiere decir que se adapta a las clases virtuales con el cambio de aula física a virtual. Por otro lado, observamos que el AEA no se relaciona para nada con la MDD, con un coeficiente de 0,205 y un nivel de significancia de 0,205. Esto quiere decir que el docente no se siente ni más ni menos motivado respecto del aprendizaje del estudiante antes de la pandemia. No, así como señala Albert Bandura (1977), señalando que el aprendizaje está relacionado a la conducta que observa el individuo (expectación), en este caso la motivación del docente.

Por último, tenemos el AEA y MDA, los cuales tienen un coeficiente de 0,386* y un nivel de significancia de 0,014. Lo que nos indica que tienen significancia, pero su correlación

MDA está correlacionado significativamente con el REA, pero no tanto así con el AEA, si bien ambos tienen una correlación significativa, se puede decir que los docentes encuestados consideran que su motivación se relaciona con el REA y no en mayor cantidad con el AEA, pero también se puede observar que consideran que el REA es altamente correlacionado con el AEA con un 0,546**

esto, durante la pandemia se observa que entre MDD, RED y AED esta correlación se invierte en comparación al periodo antes de la pandemia del Covid-19, ya que la MDD se relaciona más con el AED que con el RED, por lo que consideran que su motivación durante la pandemia se relaciona más con el AED. Si bien durante la pandemia se observa ese cambio, la perspectiva de los docentes con respecto a la correlación entre el RED y el AED es mayor que antes de la pandemia, con un 0,768**.

4.2 Gráficos de dimensiones antes de la pandemia

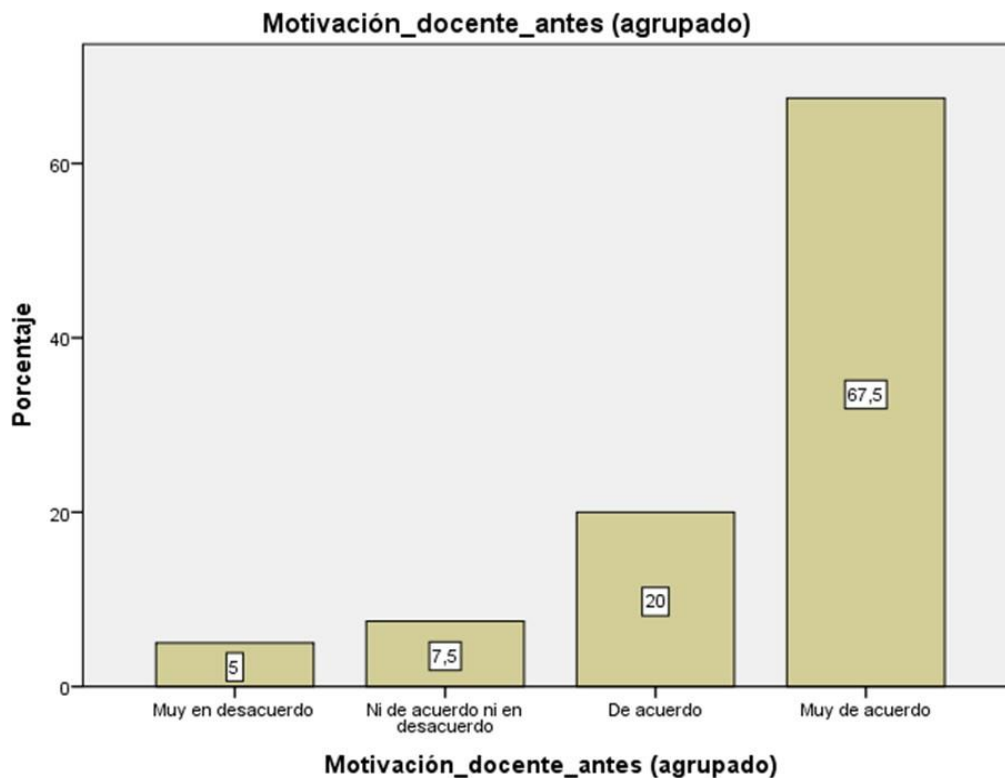


Figura IV: Gráfico de dimensión: Motivación docente antes de la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS

En la figura IV, se evidencia que, en la dimensión MDA, 5% de los encuestados respondieron en la categoría “muy en desacuerdo”, 7,5% respondieron “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, 20% respondieron “de acuerdo” y un 67,5% respondieron “muy de acuerdo”. Esto quiere decir que 87,5% de los docentes encuestados se han sentido motivados antes de la pandemia, mientras que el 12,5% de los docentes restantes no se han sentido muy motivados.

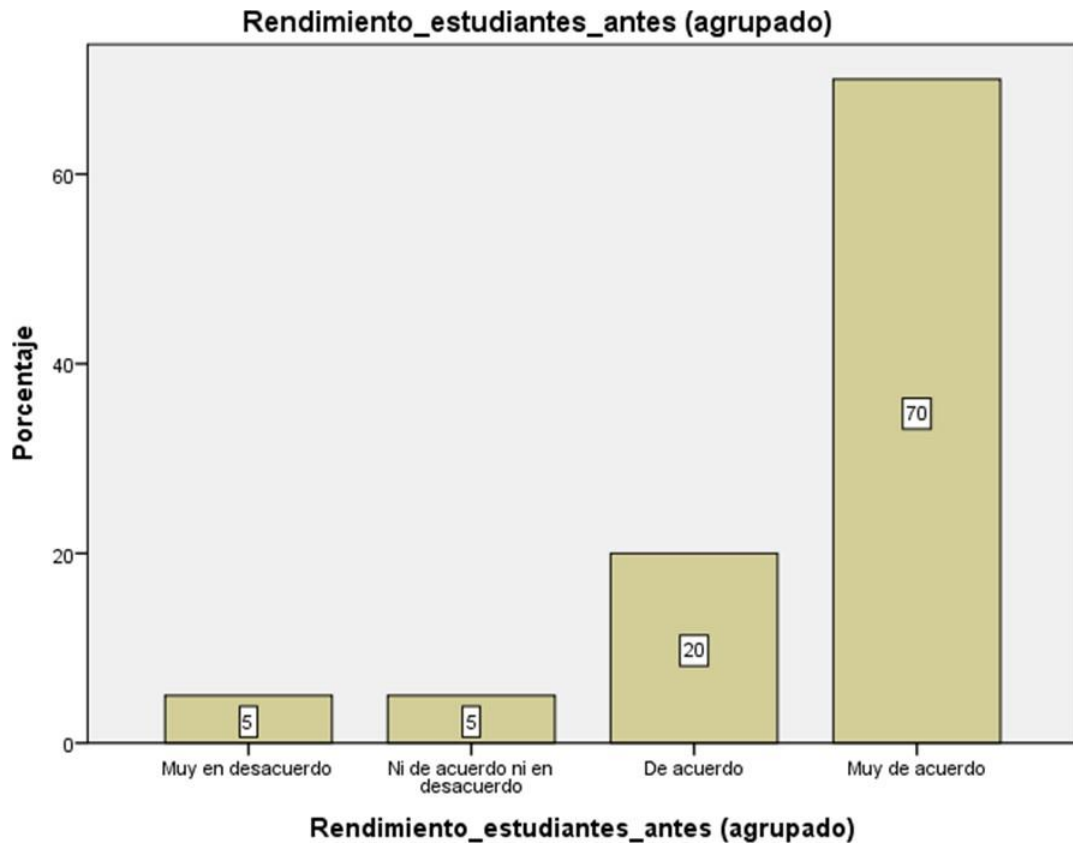


Figura V: Gráfico de dimensión: Rendimiento estudiantes antes de la pandemia.
Fuente: Elaboración propia SPSS.

En la figura V se observan los resultados obtenidos en la dimensión de REA, que el 70% de los docentes optaron por “muy de acuerdo” y el 20% por “de acuerdo”, por lo que en su mayoría un 90% indicaron que existía un alto rendimientos por parte de los estudiantes antes de la pandemia, es importante destacar que existe un porcentaje mínimo que indicó estar “muy en desacuerdo” y ”ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

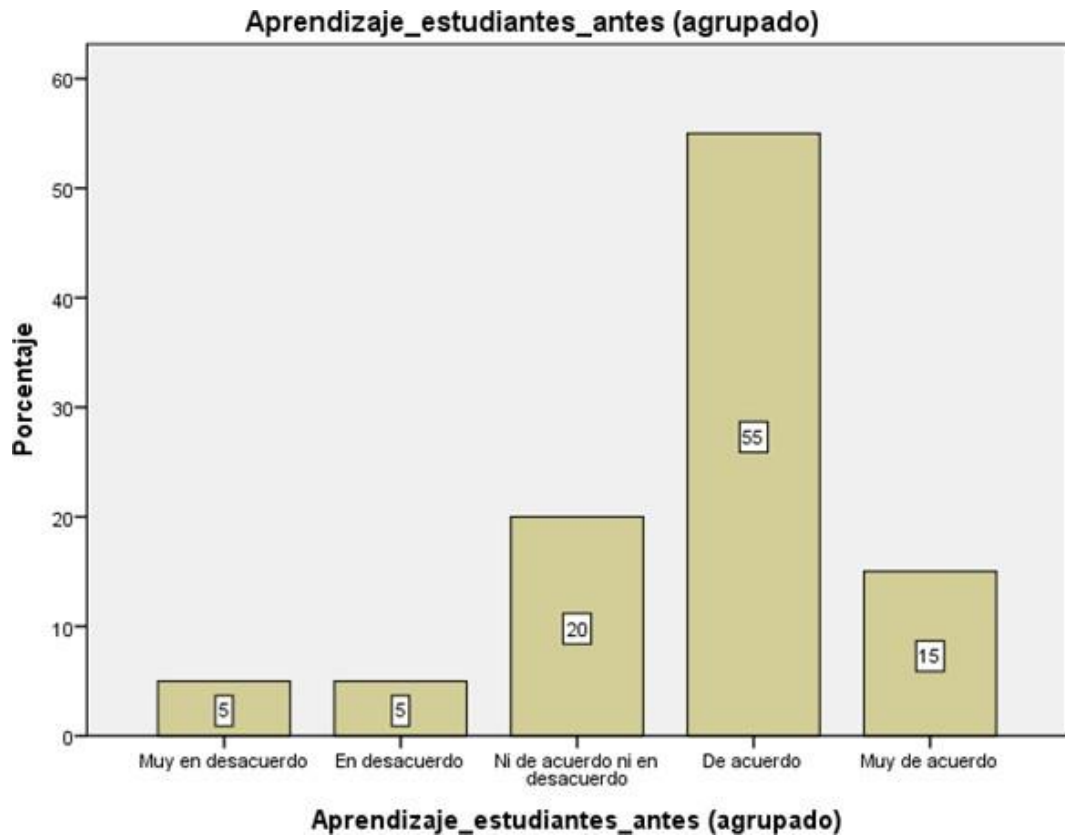


Figura VI: Gráfico de dimensión: Aprendizaje de los estudiantes antes de la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

En la figura VI entrega los resultados de la dimensión AEA, obteniendo que el 5% de los encuestados está “muy en desacuerdo”, otros 5% está “en desacuerdo”, 20% “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, 55% “de acuerdo” (la más destacada) y 15% “muy de acuerdo”. En otras palabras, el 70% de los docentes encuestados está “de acuerdo” con que los estudiantes han aprendido en un ambiente pre pandémico, sin embargo, un 20% opta por “ni de acuerdo ni en desacuerdo” sobre la afirmación, y un 10% cree que los estudiantes no han aprendido.

4.3 Gráficos de dimensiones durante la pandemia

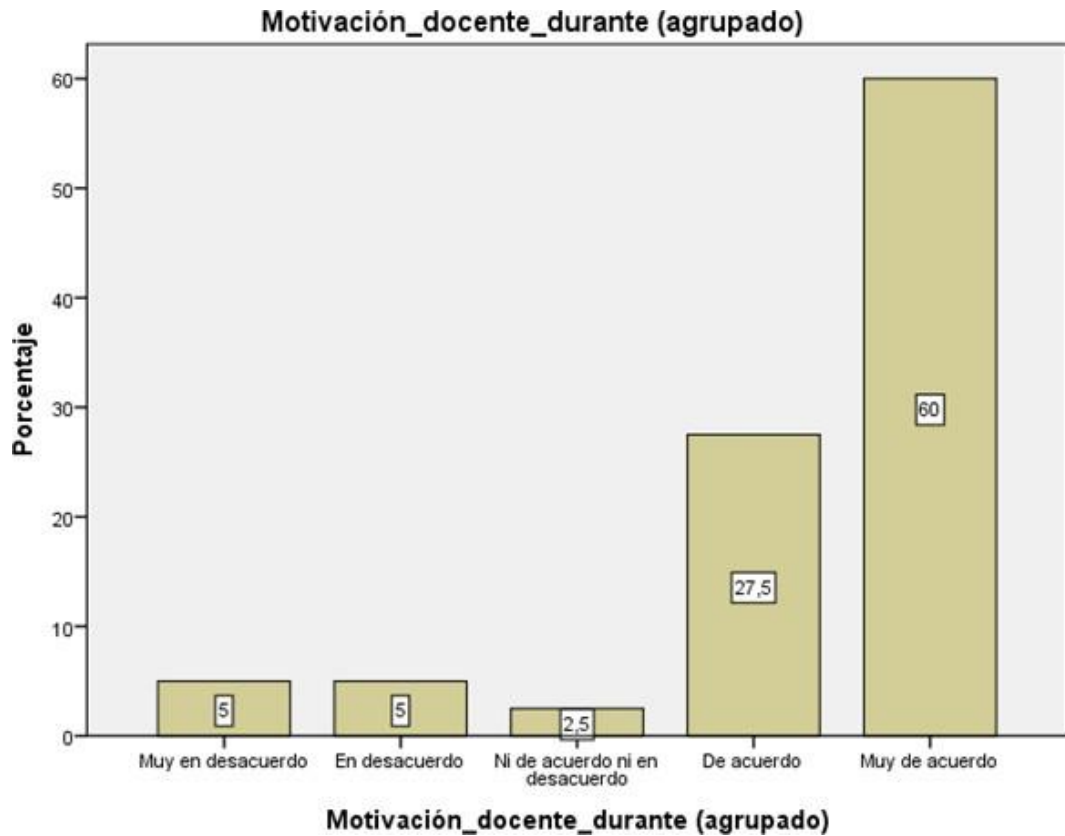


Figura VII: Gráfico de dimensión: Motivación docente durante la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

En la figura VII, entrega el resultado de la dimensión MDD durante la pandemia, obtenemos que el 5% de los encuestados respondieron que están “muy en desacuerdo”, 5% respondieron “en desacuerdo”, 2,5% respondieron “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, 27,5% respondieron “de acuerdo” y un 60% respondieron “muy de acuerdo”. Esto quiere decir que 87,5% de los docentes encuestados se han sentido motivados durante la pandemia, un 2,5% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 10% de los docentes no se han sentido muy motivados.

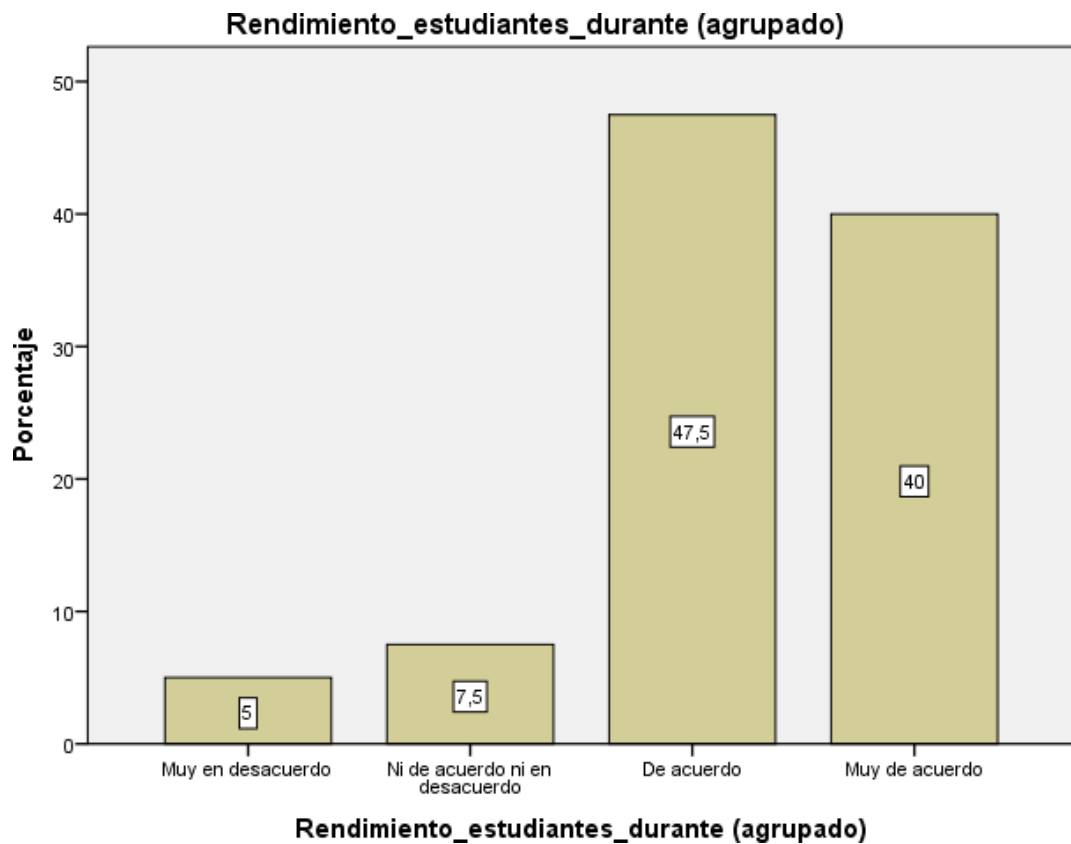


Figura VIII: Gráfico de dimensión: Rendimiento de los estudiantes durante la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

En la figura VIII con respecto a las dimensiones del RED, se visualiza que los docentes optaron por un 40% a “muy de acuerdo” y el 47,5% a “de acuerdo”, por lo tanto, el 87,5% de la percepción de los docentes, creen que los estudiantes obtiene un buen rendimiento durante pandemia, aunque es importante resaltar que el 12,5% piensan que los estudiantes no han tenido el mejor rendimiento durante pandemia.

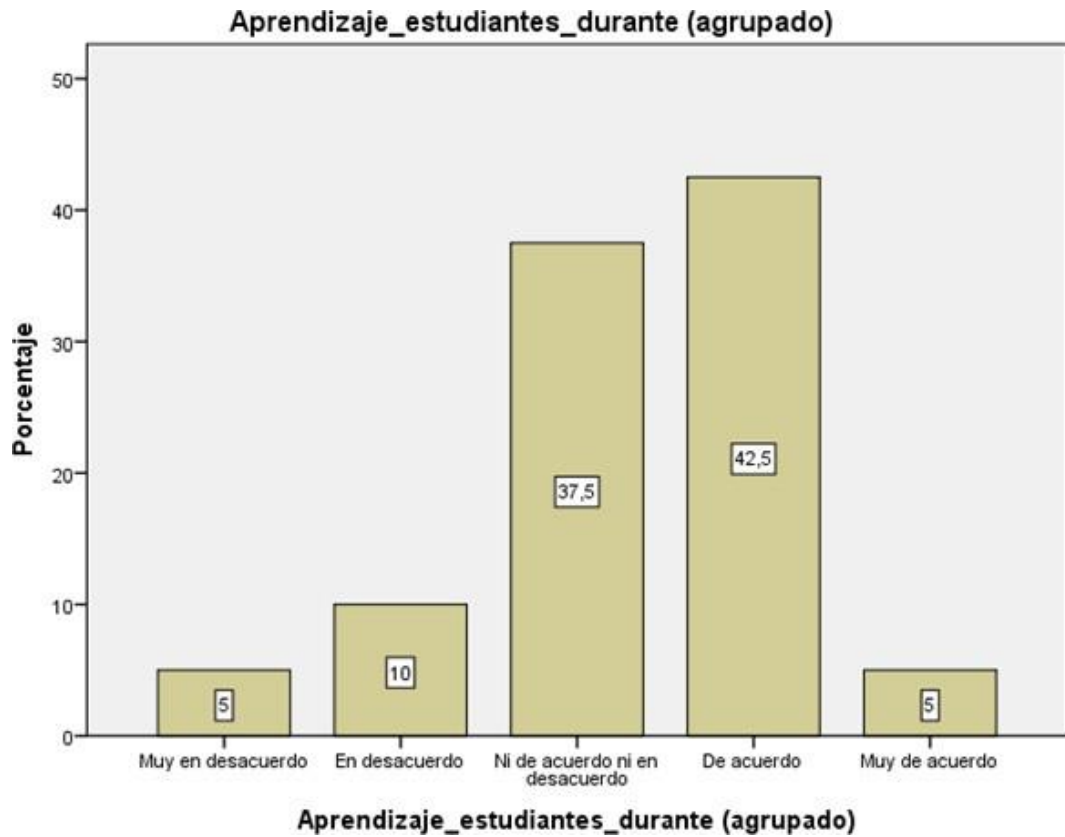


Figura IX: Gráfico de dimensión: Aprendizaje estudiantes durante la pandemia.
Fuente: Elaboración propia SPSS.

En la figura IX se aprecia que el 5% está “muy en desacuerdo”, 10% está en “desacuerdo”, 37,5% está “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, 42,5% “de acuerdo” y 5% está “muy de acuerdo”. Aquí se aprecia que los docentes creen que los estudiantes si aprendieron, pero que no están muy satisfechos con ello, ya que solo un 5% está “muy de acuerdo.”

4.4 Análisis de los resultados obtenidos antes y durante la pandemia.

Motivación:

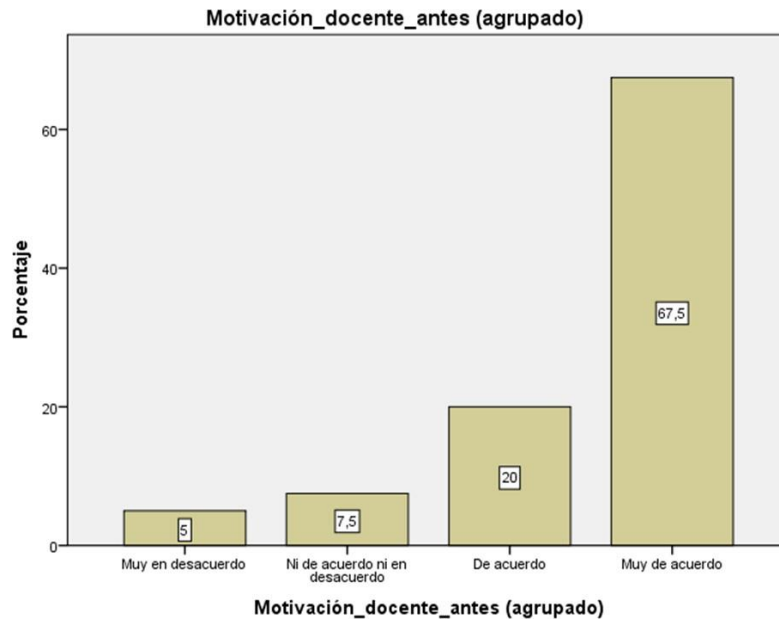


Figura IV: Gráfico de Dimensión: Motivación docente antes de la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

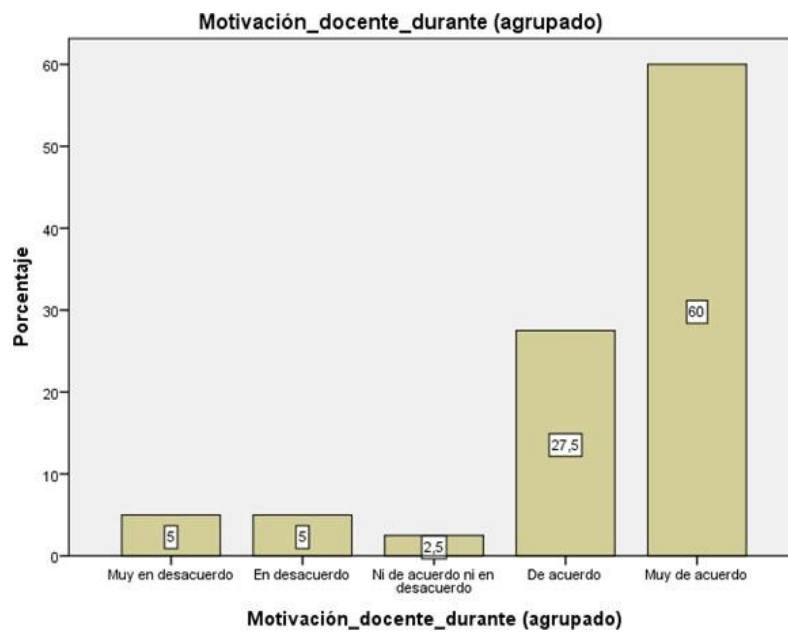


Figura VII: Gráfico de dimensión: Motivación docente durante la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

Comparando la figura IV y VII, se observa que el indicador “muy de acuerdo” tiene un 7,5% menos que antes quedando así después de la pandemia en un 60%, la percepción de los docentes aumentó un 7,5% en el indicador “de acuerdo”, llegando así a un 27,5%. Es importante resaltar que la tendencia de la percepción de los docentes es similar antes y durante la pandemia debido a que su opinión en “de acuerdo” y “muy de acuerdo” sigue siendo de un 87,5%. Así también, el 12,5% restante se conserva en ambos casos, sin embargo, este porcentaje antes de la pandemia se dividía solamente entre los indicadores “muy en desacuerdo” y en “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”, en cambio durante la pandemia este porcentaje se divide entre los indicadores “muy en desacuerdo”, “en desacuerdo” y en “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Rendimiento del estudiante:

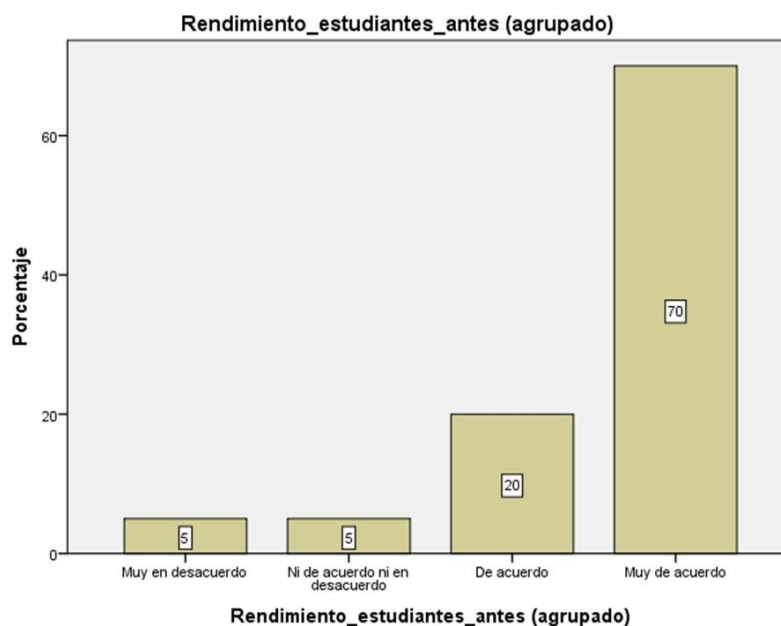


Figura V: Gráfico de dimensión: Rendimiento estudiantes antes de la pandemia.
Fuente: Elaboración propia SPSS.

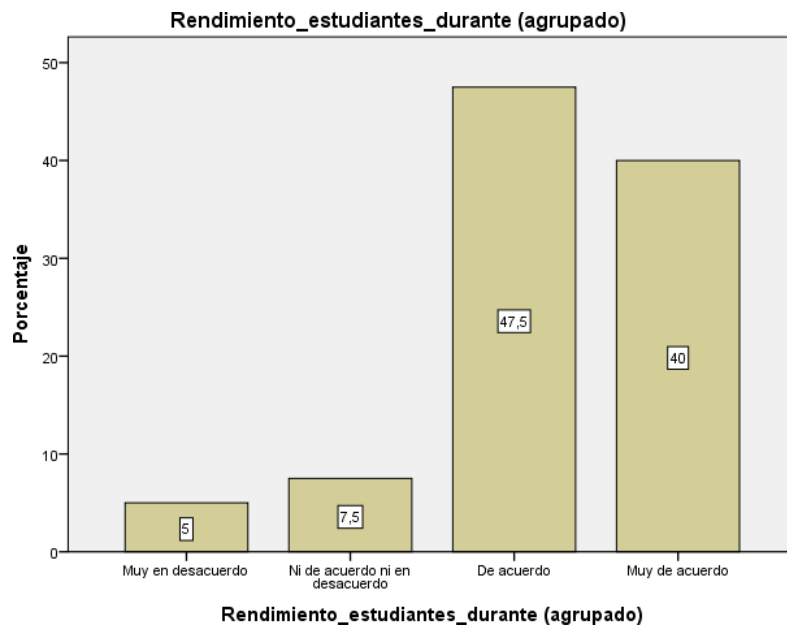


Figura VIII: Gráfico de dimensión: Rendimiento de los estudiantes durante la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

Comparando la figura V y VIII, se aprecia una clara tendencia a la baja, dado que los docentes creen que el rendimiento de los estudiantes a decaído con la pandemia, notamos que el “muy de acuerdo” baja a un 40%, en comparación al 70% previo a la pandemia, el porcentaje “de acuerdo” se nota el mayor cambio subiendo a un 47,5% durante la pandemia, mientras que previo a está, tenemos un 20%, “ni de acuerdo ni en desacuerdo” también tiene un cambio ya que sube de un 5% a un 7,5%, sin embargo “muy en desacuerdo” mantiene su 5% en esta dimensión. Recopilando los datos se ve una baja en el rendimiento de los estudiantes en la pandemia.

Aprendizaje del estudiante:

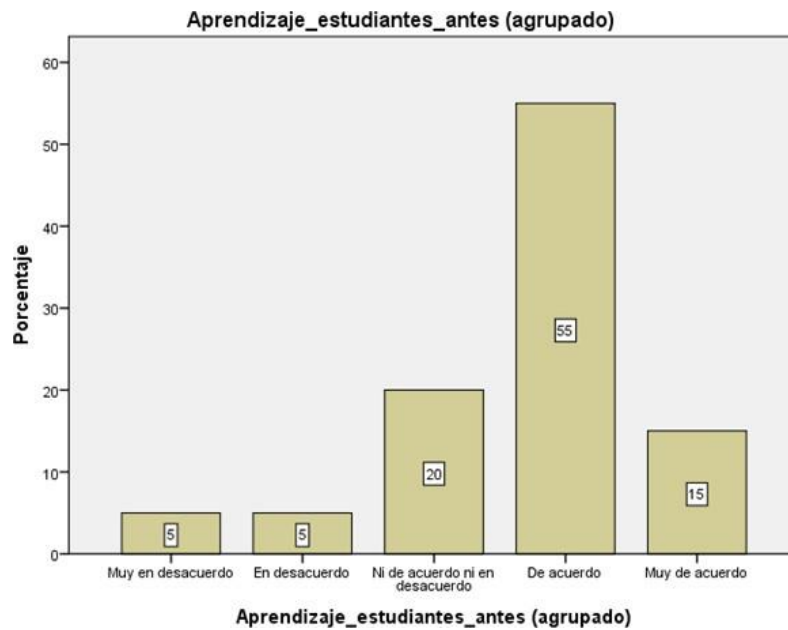


Figura VI: Gráfico de dimensión: Aprendizaje de los estudiantes antes de la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

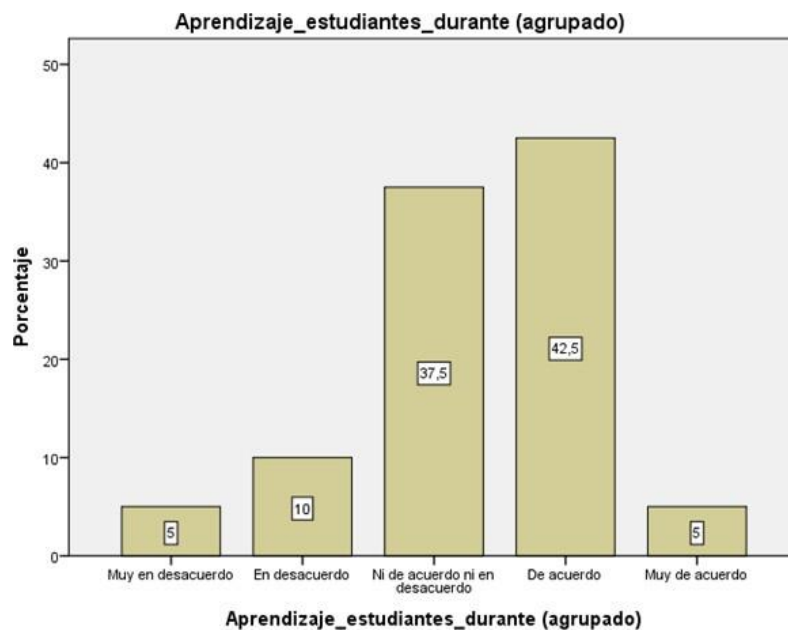


Figura IX: Gráfico de dimensión: Aprendizaje estudiantes durante la pandemia. Fuente: Elaboración propia SPSS.

Comparando la figura VI y IX, se sigue manteniendo un 5% de “muy en desacuerdo”, pero sube a un 10% “en desacuerdo”, sin embargo, donde se notaron mayores cambios fue en “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “de acuerdo”, donde cada uno llegó a un 37,5% y 42,5% respectivamente, por último, el “muy en desacuerdo” fue el único que ha bajado a un 5% de preferencia en los docentes encuestados. Lo que se destaca es que los aprendizajes de los estudiantes tienden a la baja en un periodo pandémico de clases virtuales.

13. Capítulo 5: Conclusiones y finalización

5.1 Discusiones

La hipótesis de la investigación menciona lo siguiente:

La motivación de los docentes se relaciona con la representación que tienen respecto del rendimiento académico y resultados de aprendizajes de los estudiantes, en contextos presenciales y modalidad virtual de trabajo.

La representación del rendimiento y aprendizaje que tienen los docentes respecto de los estudiantes durante la pandemia es más baja que la que tenían antes de la pandemia.

De acuerdo con las respuestas obtenidas por los docentes, se puede observar que aceptamos la hipótesis, ya que la motivación docente antes de la pandemia se relaciona con el rendimiento de los estudiantes según la representación de los docentes, pero no así con el aprendizaje de los estudiantes, que tiende a tener más respuestas en desacuerdo que respuestas de acuerdo, como se podía apreciar en las otras dos dimensiones nombradas anteriormente. De igual forma se puede observar la relación de estas tres dimensiones en el periodo durante la pandemia del Covid-19. Si bien estos contextos por separado tienen igual relación entre dimensiones, al compararlas entre antes y durante la pandemia podemos observar que al disminuir la motivación de los docentes también disminuye la representación del rendimiento académicos y de mayor forma disminuye el aprendizaje de los estudiantes.

Lo que nos señalan los gráficos con la información, en la transición de clases presenciales a la modalidad virtual, provocó que tanto la motivación docente, el aprendizaje y el rendimiento estudiantil disminuyera, siendo estos dos últimos los más afectados por las clases virtuales. El rendimiento bajó ligeramente pero su mayor cambio es una baja de un nivel en el indicador de escala likert, el aprendizaje igual bajo un nivel su indicador, pero este tiene un porcentaje significativo en “ni de acuerdo ni en desacuerdo” por lo que no es muy favorable el aprendizaje que han tenido los estudiantes durante pandemia. Por lo que podemos indicar que la motivación bajó ligeramente, el rendimiento y el aprendizaje bajaron más drásticamente siendo este último afectado por su nivel en la escala de Likert.

Por esto podemos concluir que si en modalidad presencial la motivación de los docentes era alta y de igual forma el aprendizaje de los estudiantes era bajo, al tener menos motivación por parte de los docentes el aprendizaje de los estudiantes disminuye considerablemente, pero de acuerdo con la percepción de los encuestados el rendimiento no varía en gran cantidad entre un contexto y otro. Tal como señala Huertas. (2001)

Con respecto a la pregunta de investigación, ¿Existe relación entre la motivación del docente de Educación Media y la representación de los resultados y aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en modalidad presencial y virtual?

Según los datos recopilados durante el proceso de investigación, podemos señalar que la relación entre la motivación docente se relaciona con el rendimiento del estudiante. Los resultados de la encuesta nos señalan de que la motivación docente está directamente relacionada con el rendimiento, ya que, al disminuir ligeramente la motivación, también disminuye el rendimiento del estudiante en la misma proporción. Esto lo podemos confirmar, ya que es el docente quien se preocupa de motivar al discente a través de la motivación extrínseca. (Mandigo y Holt, 1999)

Sin embargo, no hay relación entre la motivación del docente y el aprendizaje del estudiante. Desde la perspectiva del docente, no se puede corroborar si realmente el estudiante aprendió, ya que es muy difícil verlo a través del aula virtual (Reyes, 2015). Esto lo podemos corroborar por la recopilación de los datos en los gráficos. Podemos reforzar esta idea a través de lo que significa la motivación intrínseca, ya que no importa qué tan motivado se encuentre el docente por enseñar si el estudiante no tiene una motivación intrínseca. (Mandigo y Holt, 1999)

Si un docente está menos motivado, provocará que entregue menos recompensas o incentivos a sus estudiantes, por lo que sus estudiantes empezarán a eliminar esa conducta. Esto es planteado por Skinner, (1938). Con el trabajo investigativo, podemos observar que los estudiantes si son afectados por las conductas del docente. Esto no ayuda mucho al desarrollo de una clase, por lo que es importante que exista un ambiente de motivación.

Otro autor que fundamenta nuestra investigación es Ausubel (2002), nos indica que el aprendizaje no puede desarrollarse si no existe una motivación o un impulso que ayude a aprender. Se puede señalar que las emociones son un punto clave para la motivación y por consecuencia para el aprendizaje. Esto se aprecia que ocurre en esta investigación, con una menor motivación docente es menor el aprendizaje de los estudiantes durante la pandemia ya que están correlacionados.

Albert Bandura (1977) nos dice que podemos imitar una conducta que estamos observando, por lo cual si un estudiante observa a un docente realizar sus clases menos motivado, el estudiante va a tender a imitar esa acción y presentar un menor aprendizaje debido a la poca motivación intrínseca del docente, por no decir nula.

5.2 Conclusiones

La motivación conlleva a que cada individuo inicie, continúe, termine una tarea o una acción, además está relacionada con el nivel de desempeño con el cual se realiza dicha tarea y la voluntad de seguir en búsqueda contra las adversidades o dificultades. En este caso es así, no solo la motivación del estudiante es necesaria para un aprendizaje significativo, sino que también el docente debe encontrarse motivado para poder realizar su labor de manera correcta y no desmotivar al estudiante.

Desde el inicio de la pandemia del Covid 19, las clases tradicionales a la fecha (modalidad presencial) se vieron drásticamente afectadas por el distanciamiento social y las normas de aforo, por lo cual se optó por realizar un sistema que permitiera seguir realizando clases (modalidad virtual) en cual a medida que avanza ha desarrollado nuevas técnicas con el uso de TIC en el aula virtual. Sin embargo, con el desarrollo de nuevas tecnologías también debemos pensar en los elementos que componen el aula virtual, entre ellos los docentes, donde cada uno tiene características, pensamientos, métodos, técnicas, entre otras cosas que lo vuelven único como persona, como también motivaciones propias para ejercer la profesión, dichas motivaciones afectan significativamente el resultado de aprendizaje y el rendimiento académico de sus estudiantes.

Con respecto a la dimensión de la moda se puede observar que (en general) antes de la pandemia tuvieron una tendencia a “muy de acuerdo” y durante la pandemia su tendencia es más a “de acuerdo”. Algo importante a señalar es que motivación docente y aprendizaje de estudiantes tienen las mismas modas, no así rendimiento que disminuye durante la pandemia, lo que nos puede decir que con la pandemia los estudiantes tienden a bajar su rendimiento escolar.

Con respecto a los resultados que se obtuvieron, existe una relación entre las dimensiones de motivación docente y los aprendizajes de los estudiantes, ya que en ambas instancias se logra apreciar que los resultados tienen cierta relación. Antes se ve que la motivación docente destaca hasta cierto punto al igual que los aprendizajes de los estudiantes, pero luego de implementar el aula virtual se nota que ambos, tanto motivación como aprendizajes, tienen una baja en la percepción del docente, en contraparte la dimensión del rendimiento se presenta una pequeña variación, ya que el de antes era poco mayor al que muestra luego de la pandemia.

Se puede observar una correlación positiva entre motivación docente junto con un aprendizaje de los estudiantes, pasando al aula virtual se mantiene esta relación tanto antes como durante la pandemia de Covid 19, esta relación disminuye en relación desde antes de la pandemia a durante la pandemia según la preferencia de los docentes encuestados.

Se puede decir que la dimensión de motivación del docente cambia, también lo hace la dimensión del aprendizaje, esto podemos asimilarlo con la gran dependencia de la motivación que se tiene en el aula (Huertas, 2001) y la dificultad que se tiene al usar estas nuevas aulas virtuales (Reyes, 2015).

5.3 Limitaciones

Las limitaciones que se presentaron a la hora de realizar esta investigación, fue conseguir la cantidad total de docentes para que fuera válida, también ya enviada la encuesta a dichos participantes, el tiempo en que la respondieron fue más del deseado, debido a que los docentes se encontraban realizando sus evaluaciones finales en sus respectivos establecimientos.

5.4 Proyecciones

A partir de la investigación realizada que señala la relación entre la motivación del docente de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto antes y durante la pandemia Covid-19, se podría indagar en la motivación del docente no solo con su representación, sino que, con una evaluación psicoemocional, para así observar si su percepción en esta investigación se relaciona con lo que podría arrojar un test realizado por profesionales de la psicología. De esta manera se podría confirmar si realmente existe relación entre la motivación del docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

14. Referencias bibliográficas

- Alemán, María José, Trías, Daniel, y Curione, Karina. (2011). Orientaciones motivacionales, rendimiento académico y género en estudiantes de bachillerato. *Ciencias Psicológicas*, 5(2), 159-166.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212011000200004&lng=es&tlng=es
- Arias et al. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Beluce, A. C. (2015). Students' Motivation for Learning in Virtual Learning Environments. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(60), 105-113.
<http://www.scielo.br/j/paideia/a/ZYC8nXp8tVCVwtVvQMfCfWh/?lang=en>
- Cano Sánchez Serrano, J. S. (2001). Rendimiento escolar y sus contextos. *Complutense de Educación*, 12(1), 15-80.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120015A>
- Cazárez A. (2009). El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información online. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Comunicación*, (35), 73-85.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/22597/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Corral, Y. (2009). "Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos". *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/>

- De Mar, G. (2014). El conductismo DOI: https://www.contra-mundum.org/index_htm_files/Dem_Conductismo.pdf
- Edwards, et al. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica*, 9(3), 1-21.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Evans D.L., Drew J.H., y Leemis L.M. (2017). *The Distribution of the Kolmogorov–Smirnov, Cramer–von Mises, and Anderson–Darling Test Statistics for Exponential Populations with Estimated Parameters*. In: Glen A., Leemis L. (eds) *Computational Probability Applications. International Series in Operations Research & Management Science, vol 247*. Switzerland: Springer, Cham
- García-Vargas, J. (2015). El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas. *Perspectivas docentes*, 57, 40-43.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349231>
- Gardner, H. (2016). Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples (S. Fernández Everest, Ed.; S. Fernández Everest, Trans.). FCE - *Fondo de Cultura Económica*.
https://books.google.cl/books/about/Estructuras_de_la_mente.html?id=Y9nDDQAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

Vergara, J. (2018). Influencia de factores motivacionales docentes en la satisfacción y desempeño académico de estudiantes universitarios. Universidad de Concepción.

http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/236321/Tesis%20Doctorado_Jorge%20Vergara.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Iriarte M. (2007). ¿Motivación "intrínseca" y "extrínseca"?.

https://www.imh.eus/es/servicios-empresas/consultoria-desarrollo-personas/publicaciones/13-motivacion_intrinseca_extrinseca.pdf

Irnidayanti, Y. (2020). Relationship between teaching motivation and teacher behaviour of secondary education teachers in Indonesia. *Journal for the Study of Education and Development*, 43(2), 271–308.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02103702.2020.1722413?scroll=top&needAccess=true>

M. (2016, 12 julio). La motivación del docente es más importante que la del alumno.

ELMUNDO.

<https://www.elmundo.es/andalucia/2016/07/12/5785274b268e3ee17d8b461b.html>

Lopez Alosa, C. y Matesanz del Barrio, M. (Eds) (2009). Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad. Madrid: Biblioteca Nueva. pp. 21-44

Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.

Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas.

Cuadernos de Psicología del Deporte, 6(1) 39-54.

<https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871>

- Roa Venegas, J. M., & Fernández Prado, C. (2020). La motivación de los docentes en la enseñanza secundaria. *Revistas ubiobio* 2(2), 66-77.
<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4122/3820>
- Reyes, N. (2021). Motivación del estudiante y los entornos virtuales de aprendizaje.
<https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/3812>
- Ribes, E. (2012). Skinner y la psicología: lo que hizo, lo que no hizo y lo que nos corresponde hacer. Universidad de Guadalajara (México). 30(1-3), 77-91.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/84701/394-892-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Riscanevo-Espitia, L.E. (2016). La teoría de la práctica social del aprendizaje en la formación de profesores de matemáticas. *Rev.investig.desarro.innov*, 7(1), 93-110. doi: 10.19053/20278306.v7.n1.2016.5635
- Romero-Saldaña, M. (2016). Metodología de la investigación: Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 105-114.
- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa. Venezuela*: Fedupel.
- Orbegoso A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan y Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare*, 2(1), 75-93.
https://www.researchgate.net/profile/Arturo-Orbegoso/publication/311162177_LA_MOTIVACION_INTRINSECA_SEGUN_RYAN_DECI_Y_ALGUNAS_RECOMENDACIONES_PARA_MAESTROS/links/5dc037dba6fdcc2128011bce/LA-MOTIVACION-INTRINSECA-SEGUN-RYAN-DECI-Y-ALGUNAS-RECOMENDACIONES-PARA-MAESTROS.pdf

Psonríe. (s.f.). *¿Qué es la desmotivación?* <https://www.psonrie.com/noticias-psicologia/que-es-la-desmotivacion>

UNESCO. (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Velásquez C. (2014). *La motivación extrínseca y su relación con el rendimiento académico en el idioma inglés en los estudiantes de nivel secundaria turno tarde de la Institución Educativa Emblemática Elvira García y García Pueblo Libre, Lima,* 2014. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1134/TL%20SH-Lx-if%20V39%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

15. Anexos

16. 1: Consentimiento informado:

Estimado/a Docente:

Dentro del proceso de construcción del Seminario de Grado Académico de Licenciado en educación, en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), solicitamos a usted participar como informante en nuestra tesis, titulada: “Relación entre la motivación del docente de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto antes y durante la pandemia Covid-19” desarrollada por: Alejandro Alonso, Sebastián González, Matías González, Belén Hermosilla, Francisca Melo, Carlos Werner. Recuerde que debe responder de acuerdo a su percepción y experiencia como docente.

El presente documento tiene como finalidad, entregar los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado para participar de forma anónima en una encuesta la cual se efectuará por medio de un formulario de la plataforma Google.

1. Objetivo de la investigación:

Analizar la relación entre la motivación del docente de enseñanza media, rendimiento académico y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes para el contexto antes y durante la pandemia Covid-19.

2. Unidad de análisis

- Docentes de educación media

3. Confidencialidad

Su identidad será resguardada por las siguientes medidas:

3.1. La encuesta será de carácter anónimo, siendo sólo los investigadores responsables y su director de tesis quienes tendrán acceso a la información entregada.

3.2. Se resguardará la integridad de los participantes, haciendo referencia a ellos sólo por su profesión y nivel en el que se desempeñan, incorporando un código alfanumérico para identificarlos.

3.3. Los datos serán usados únicamente en instancias académicas de investigación y aquellas propias de la divulgación científica.

3.4. Los datos de contacto del establecimiento educacional, también se mantendrán anónimos.

4. Contacto

Si usted presenta dudas de lo expuesto con anterioridad por favor contáctese con:

- Alejandro Alonso Reyes aalonso@matematica.ucsc.cl
- Sebastián González Ceballos sgonzalez@matematica.ucsc.cl
- Matías González Veloso mgonzalezv@matematica.ucsc.cl
- Belén Hermosilla Salas bhermosilla@matematica.ucsc.cl
- Francisca Melo Valenzuela fmelo@matematica.ucsc.cl
- Carlos Werner Wellmann cwerner@matematica.ucsc.cl
- Profesor guía Dr. Emilio Sagredo Lillo esagredo@ucsc.cl

2: Encuesta

Instrumento de Evaluación sobre relación entre la motivación de docentes de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de clases en la modalidad virtual

Profesores de Educación Media en ejercicio

Instrucciones para responder la encuesta:

Este cuestionario tiene como objetivo analizar la representación de docentes de educación media, respecto de su motivación y el rendimiento académico y aprendizajes de los estudiantes, relacionando además todas estas variables.

El presente cuestionario se enmarca en una investigación para optar al grado académico de licenciado en educación, en la cual se busca conocer las representaciones de docentes asociadas al objetivo anteriormente mencionado.

La presente encuesta de escala Likert, recoge valiosa información de representaciones en contexto, por lo tanto, se contesta de forma anónima para que sienta absoluta libertad de expresar sus percepciones personales. Respóndala en un lugar tranquilo de forma online o presencial. Se mantendrá el anonimato de los participantes durante el proceso de la investigación y al comunicar resultados.

Información para jueces, no se agrega a encuesta final:

La validación del cuestionario es según la técnica agregados principales de Corral (2009), en esta encuesta deberá valorar según criterios de univocidad e importancia.

La encuesta deberá responder únicamente según su experiencia. Se responde según la representación de los docentes, no se analiza el aprendizaje y rendimiento real de los estudiantes.

¡Muchas gracias por su participación!

I. En relación a cada afirmación, interesa conocer el grado o nivel de acuerdo que tiene Ud. con las afirmaciones que se hacen. Para ello, debe marcar la opción en el casillero que corresponda a su opinión. El significado de los números es el siguiente.

- 1: Muy en desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4: De acuerdo
- 5: Muy de acuerdo

Precisiones de terminología utilizada en la encuesta:

- Docentes de Educación Media: Docentes de educación regular que se desempeñen en los niveles: 7° básico a 4° medio.
- Univocidad: El ítem se relaciona con lo que se quiere estudiar.
- Importancia: El ítem es relevante y aporta al estudio.

Características sociodemográficas:

Fecha de la Encuesta:

Lugar:

Lugar de residencia particular:

Comuna del Establecimiento donde se desempeña:

En caso de ser estudiante, señale Universidad:

Profesión y especialidad:

Responda según su experiencia docente.

Modalidad de aula presencial: Conteste las siguientes preguntas (según su percepción) si y solo si usted ha realizado clases en el **contexto de modalidad presencial antes de la pandemia del Covid-19.**

1º: Dimensión: Motivación docente

N º	ITEM	1	2	3	4	5
1	Me gusta ser docente.					
2	Soy docente porque actualmente lo necesito.					
3	Creo que tengo vocación docente.					
4	Estudié pedagogía porque quería.					
5	Me motiva la comunicación con colegas.					
6	Me motiva que la comunicación de los estudiantes sea activa y efectiva en esta modalidad de trabajo.					
7	Siento que mi trabajo es valorado por mis colegas.					
8	Siento que mi trabajo es valorado por el equipo directivo.					
9	Siento que mi trabajo es valorado por los estudiantes.					
10	Siento que mi trabajo es valorado por la sociedad.					
11	Me siento motivado a aprender y mejorar continuamente en esta modalidad.					
12	Me siento cómodo realizando clases en esta modalidad.					
13	Siento que, en mi modalidad de trabajo, tengo mucha carga laboral.					
14	Enseñar y aportar a las nuevas generaciones es algo que me motiva.					
15	Mis estudiantes me motivan a mejorar continuamente mis prácticas docentes.					

16	Cumplo con mis tareas porque debo.					
----	------------------------------------	--	--	--	--	--

2°: Dimensión: Rendimiento de los estudiantes.

N°	ITEM	1	2	3	4	5
1	El rendimiento de mis estudiantes refleja su aprendizaje.					
2	Las calificaciones de los estudiantes son buenas en esta modalidad.					
3	El rendimiento es importante para los estudiantes.					
4	La participación activa de mis estudiantes hace que obtengan mejores resultados académicos.					
5	Mis estudiantes se esfuerzan por tener buenas notas.					
6	Mis estudiantes asocian la educación con los resultados.					
7	El tipo de instrumento utilizado influye en las calificaciones.					
8	La motivación de mis estudiantes influye en su rendimiento.					
9	Los factores externos influyen en el rendimiento de los estudiantes.					
10	Siento que la meta de mis estudiantes es tener un buen rendimiento académico.					

3°: Dimensión: Aprendizaje de los estudiantes.

N°	ITEM	1	2	3	4	5
----	------	---	---	---	---	---

1	Aprender es lo más importante para los estudiantes					
2	El aprendizaje de los estudiantes es equivalente a sus calificaciones					
3	Siento que me cuesta tomar la atención de mis estudiantes.					
4	Siento que mis estudiantes aprenden durante la clase.					
5	El estudiante se preocupa de continuar su aprendizaje de forma autónoma.					
6	A la hora de hacer una pregunta en clases, responden adecuadamente.					
7	Los estudiantes son capaces de recordar contenidos previos.					
8	Se logran comprender todos los contenidos del currículum.					
9	En esta modalidad han adquirido de buena forma los objetivos de aprendizaje.					
10	Se observa un entorno agradable para el aprendizaje.					
11	Los estudiantes se sienten motivados por aprender.					
12	Los estudiantes demuestran que aprendieron.					

Modalidad de Aula virtual: Conteste las siguientes preguntas (según su percepción) si y solo si usted ha realizado clases en el contexto de modalidad virtual **DURANTE la pandemia del Covid-19.**

1º: Dimensión: Motivación docente

Nº	ITEM	1	2	3	4	5
1	Me gusta ser docente.					
2	Soy docente porque actualmente lo necesito.					

3	Creo que tengo vocación docente.					
4	Estudié pedagogía porque quería.					
5	Me motiva la comunicación con colegas.					
6	Me motiva que la comunicación de los estudiantes sea activa y efectiva en esta modalidad de trabajo.					
7	Siento que mi trabajo es valorado por mis colegas.					
8	Siento que mi trabajo es valorado por el equipo directivo.					
9	Siento que mi trabajo es valorado por los estudiantes.					
10	Siento que mi trabajo es valorado por la sociedad.					
11	Me siento motivado a aprender y mejorar continuamente en esta modalidad.					
12	Me siento cómodo realizando clases en esta modalidad.					
13	Siento que, en mi modalidad de trabajo, tengo mucha carga laboral.					
14	Enseñar y aportar a las nuevas generaciones es algo que me motiva.					
15	Mis estudiantes me motivan a mejorar continuamente mis prácticas docentes.					
16	Cumplo con mis tareas porque debo.					

2º: Dimensión: Rendimiento de los estudiantes.

Nº	ITEM	1	2	3	4	5
1	El rendimiento de mis estudiantes refleja su aprendizaje.					
2	Las calificaciones de los estudiantes son buenas en esta modalidad.					
3	El rendimiento es importante para los estudiantes.					
4	La participación activa de mis estudiantes hace que obtengan mejores resultados académicos.					
5	Mis estudiantes se esfuerzan por tener buenas notas.					
6	Mis estudiantes asocian la educación con los resultados.					

7	El tipo de instrumento utilizado influye en las calificaciones.					
8	La motivación de mis estudiantes influye en su rendimiento.					
9	Los factores externos influyen en el rendimiento de los estudiantes.					
10	Siento que la meta de mis estudiantes es tener un buen rendimiento académico.					

3°: Dimensión: Aprendizaje de los estudiantes.

N°	ITEM	1	2	3	4	5
1	Aprender es lo más importante para los estudiantes					
2	El aprendizaje de los estudiantes es equivalente a sus calificaciones					
3	Siento que me cuesta tomar la atención de mis estudiantes.					
4	Siento que mis estudiantes aprenden durante la clase.					
5	El estudiante se preocupa de continuar su aprendizaje de forma autónoma.					
6	A la hora de hacer una pregunta en clases, responden adecuadamente.					
7	Los estudiantes son capaces de recordar contenidos previos.					
8	Se logran comprender todos los contenidos del currículum.					
9	En esta modalidad han adquirido de buena forma los objetivos de aprendizaje.					
10	Se observa un entorno agradable para el aprendizaje.					
11	Los estudiantes se sienten motivados por aprender.					
12	Los estudiantes demuestran que aprendieron.					



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Ricardo Castro Cáceres
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Relación entre la motivación del docente de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto antes y durante la pandemia Covid-19
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Alejandro Alonso; Sebastián González; Matías González; Belén Hermosilla; Francisca Melo; Carlos Werner
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Matemática
PROFESOR GUÍA	Emilio Sagredo Lillo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,6
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,8
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6,6
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,2
Promedio	6,4

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,6
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,2
Promedio	6,4

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6,8
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6,8
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6,6
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,2
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,4
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,4
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,6
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,3
Promedio	6,5



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6,5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	5,8
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,4
Promedio	6,4

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6,5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,5
3. Correcto uso de ortografía.	6,5
4. Coherencia en la redacción.	6,5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,5
Promedio	6,5

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,4	1,6
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,4	1,28
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,5	1,3
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,4	1,6
E. De los aspectos formales	10%	6,5	0,65
Nota promedio final			6,4

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El seminario evaluado sigue las disposiciones formales y presenta coherencia interna con rigor científico a nivel de pregrado.
 Respecto al planteamiento del problema me parece adecuado, con antecedentes suficientes, sin embargo, el estado del arte es insipiente para justificar el estudio.
 El marco teórico es diverso, pero en algunos temas carece de profundidad.
 Los objetivos se ajustan a la problemática y tipo de investigación.
 La metodología y diseño de investigación se ajusta al problema de investigación.
 La discusión de resultados podría dialogar de mejor manera con los aspectos teóricos desarrollados en el capítulo 2.
 Las conclusiones se presentan de forma adecuada en relación a los hallazgos encontrados.
 En la versión digital se podrá encontrar algunas observaciones que apuntan a sugerencias menores que pueden aportar a la versión definitiva del seminario de investigación.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 13-05-22



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Carmen Cecilia Espinoza Melo
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	<i>Relación entre la motivación del docente de educación media y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes en el contexto antes y durante la pandemia de Covid-19.</i>
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Alejandro Alonso Sebastián González Matías González Belén Hermosilla Francisca Melo Carlos Wener
CARRERA	Pedagogía Media en Matemática
PROFESOR GUÍA	Emilio sagredo Lillo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
Promedio	7.0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
Promedio	7.0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0



8	Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
Promedio		7.0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	7.0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7.0
Promedio	7.0

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7.0	17,5
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7.0	14
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7.0	14
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7.0	17,5
E. De los aspectos formales	10%	7.0	7
Nota promedio final			70

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Felicitaciones, han realizado un muy buen trabajo. En el escrito se encuentran algunas sugerencias para mejorar el trabajo.



Facultad de Educación
Universidad Católica de la Santísima Concepción

A handwritten signature in black ink, appearing to be "Kjuzp".

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 4 de mayo 2022