

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR – CEPIES



LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES-UMSA, GESTIÓN 2023

Tesis de Maestría para optar el grado académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: Educación Superior Universitaria

MAESTRANTE: LIC. SILVIA JIMENA CUENTAS CANAZA
TUTOR: MG. SC. DAPHNÉ FABIOLA BARRERA GÓMEZ

LA PAZ – BOLIVIA
2023

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES-UMSA, GESTIÓN 2023

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior,
Mención: Educación Superior Universitaria, del Postulante:

Lic. Silvia Jimena Cuentas Canaza

Nota Numeral:

Nota Literal:

Significado de Calificación:

Director a. i. CEPIES:

Ph. D. Alberto Leandro Figueroa Soliz

Coordinador de Maestrías y Diplomados CEPIES:

M. Sc. Aldo Ramiro Valdez Alvarado

Tutor: M. Sc. Daphné Fabiola Barrera Gómez

Tribunal: M. Sc. Sulma Echeverría García

Tribunal: M. Sc. Rudy Chavez Salazar

La Paz,de..... de 2023

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (66-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-65) Insuficiente.

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación dedico a José.

Al lado del trabajo de una mujer existe siempre la

presencia de un niño, más que un pequeño, este trabajo

representa el resultado de su presencia

AGRADECIMIENTOS

Para la realización del presente trabajo de investigación agradezco a Mg. Sc. Daphné Fabiola Barrera Gómez.

RESUMEN

La presente investigación tiene un carácter correlacional no experimental por cuanto investiga la relación entre: motivación académica y el rendimiento académico de los estudiantes de la Maestría en Educación Superior del CEPIES-UMSA.

Se utilizó el diseño post test con un grupo no equivalente, con una muestra no probabilística intencional. Los instrumentos utilizados fueron el Test de motivación académica y una hoja de registros para los promedios que se obtuvieron de las calificaciones alcanzadas por los estudiantes durante dos módulos en la gestión 2023.

Los resultados confirmaron una correlación moderada entre las dos variables, con consecuencias teóricas y prácticas en el orden educativo superior que se especifican en los resultados y conclusiones de la tesis

Palabras claves: Motivación académicas, rendimiento académico, educación superior

ABSTRACT

The present investigation has a non-experimental correlational character since it investigates the relationship between: academic motivation and the academic performance of the students of the Master's Degree in Higher Education at CEPIES-UMSA.

The post test design was used with a non-equivalent group, with an intentional non-probabilistic sample. The instruments used were the Academic Motivation Test and a record sheet for the averages obtained from the grades achieved by the students during two modules in the 2023 term.

The results confirmed a moderate correlation between the two variables, with theoretical and practical consequences in the higher educational order that are specified in the results and conclusions of the thesis.

Keywords: Academic motivation, academic performance, higher education

ÍNDICE

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS.....	IV
RESUMEN	V
ABSTRACT.....	VI
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I	13
PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.3. JUSTIFICACION.....	15
1.3.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	15
1.3.2. JUSTIFICACIÓN SOCIAL	15
1.4. OBJETIVOS	16
1.4.1. OBJETIVO GENERAL	16
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO.....	17
2.1. ESTADO DEL ARTE.....	18
2.1.1. INTERNACIONALES	18
2.1.2 NACIONALES	19
2.1.3. BREVE BALANCE DE LA SITUACIÓN ACTUAL DEL TEMA DE NUESTRA INVESTIGACIÓN.....	20
2.2. MARCO TEÓRICO	20
2.2.1. LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA.....	20
2.2.1.1. ¿QUÉ ES LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA?	20
2.2.1.2. TEORÍA DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA. LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN	21
2.2.2. DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	22

2.2.2.1. DEFINICIÓN	22
2.2.2.2. FACTORES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	23
2.2.2.3. LA NOTA: INDICADOR DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	25
2.3. MARCO INSTITUCIONAL	26
2.3.1. PRESENTACIÓN Y ANTECEDENTES HISTÓRICOS	26
2.3.2. PROGRAMAS CON CONVENIO INTERNACIONAL.	26
2.3.2. PROGRAMAS NACIONALES.....	27
2.3.4. VISIÓN DEL CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR CEPIES...28	
CAPÍTULO III	29
DISEÑO METODOLÓGICO	29
3.1. PARADIGMA Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	27
3.2. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	27
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	27
3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	28
3.5. UNIVERSO O POBLACIÓN	28
3.5.1 MUESTRA.....	29
3.6. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	29
3.6.1. DELIMITACIÓN TEMÁTICA	29
3.6.2. DELIMITACIÓN ESPACIAL.....	29
3.6.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL	29
3.7. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS	29
3.7.1. VARIABLES	30
3.7.2 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	31
3.8. TECNICAS E INSTRUMENTOS	33
3.8.1. INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: MOTIVACIÓN ACADÉMICA.....33	
3.8.2. INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: RENDIMIENTO ACADÉMICO	33
3.9. PROCESAMIENTO DE DATOS	33

CAPÍTULO IV	37
ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	37
4.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	38
4.1.1. DATOS DEMOGRÁFICOS	38
4.1.2. DATOS DEL TEST DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA POR DIMENSIONES.....	40
4.1.3. DATOS DEL TEST DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA GENERALES SEGÚN DIMENSIONES Y DATOS DEMOGRÁFICOS	43
4.1.4. RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	52
CAPÍTULO V	55
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	58
ANEXO A.....	59
INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN	59
ANEXO B	59
TEST LLENADOS	59

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Diseño de la investigación	28
Cuadro 2: Variable Independiente y Dependiente	31
Cuadro 3: Matriz de consistencia metodológica	35
Cuadro 4: Escala de calificación - Niveles de logros	51
Cuadro 5: Correlación motivación académica y Rendimiento Académico	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Género	38
Figura 2: Edad.....	39
Figura 3: Profesión.....	39
Figura 4: Motivación Intrínseca.....	40
Figura 5: Motivación Extrínseca.....	41
Figura 6: Desmotivación.....	42
Figura 11: Motivación intrínseca.....	45
Figura 12: Motivación Extrínseca.....	46
Figura 13: Desmotivación.....	47
Figura 14: Motivación intrínseca.....	48
Figura 15: Motivación Extrínseca.....	49
Figura 16: Desmotivación.....	50
Figura 17: Promedio académico general según género	51
Figura 18: Correlación de Pearson.....	53

INTRODUCCIÓN

La experiencia docente permite constatar que los procesos de aprendizaje en cada estudiante universitario son distintos, y que en algunos casos no logran alcanzar un rendimiento académico satisfactorio, este fenómeno llama la atención en procesos formativos a nivel de posgrado, puesto que, a este nivel, piensa uno, está frente a un estudiante con metas y objetivos académicos maduros. Este fenómeno problemático existe también en la Maestría en Educación Superior del CEPIES-UMSA. La clave interpretativa que muchos estudios indican, está en la motivación académica. Es verdad que confluyen, en el proceso de aprendizaje evaluado como rendimiento académico, muchos factores. Pero, también es cierto, por lo demostrado en varios estudios que un factor, no el único, es la motivación académica. Woolfolk (2010, 375) desde la psicología educativa, reitera la importancia que tiene la motivación académica para los docentes, como “una de las tareas fundamentales en la enseñanza”, en este sentido, la investigación presente pretende, primero proporcionar datos empíricos, que permitan elaborar un diagnóstico del nivel de motivación académica en los estudiante, determinar, segundo, su relación con el rendimiento académico, y por último aportar significativamente a la labor docente en posgrado proporcionando líneas de acción educativas para su implementación en la propia praxis docente en el aula.

Esta investigación se presenta estructurada en los siguientes capítulos:

Capítulo I: Planteamiento del problema: Planteamiento del problema, Formulación del problema, Objetivos de la investigación, Objetivo general, Objetivos específicos, Justificación de la investigación.

Capítulo II: Marco teórico: Estado de Arte. Marco Teórico y Marco Institucional

Capítulo III: Diseño metodológico: Paradigma, enfoque, Tipo de Investigación, Diseño de investigación, Enfoque de Investigación, Métodos, Técnicas, Instrumentos de investigación, Universo, población y muestra. Delimitación de la Investigación: temática, espacial y temporal. Planteamiento de hipótesis, Determinación de variables, y Operacionalización de variables. Procesamiento de los datos.

Capítulo IV: Análisis y Resultados de la investigación: Presentación de resultados, Interpretación de resultados, Interpretación de instrumentos aplicados, Verificación de los objetivos, Verificación de la hipótesis

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones: Conclusiones generales, Conclusiones específicas, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una preocupación constante en la vida profesional de la docencia es mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de posgrado, porque el mismo constituye un dato relevante para poder evaluar la calidad educativa en Educación Superior, además de ser un indicador que permite acercarnos a la realidad educativa institucional.

Son muchos factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes, entre los cuales, el más importante, es la motivación académica. Muchas veces, un estudiante, a pesar de tener las condiciones socioeconómicas y habilidades cognitivas adecuadas para alcanzar un rendimiento académico conveniente a las exigencias del grado académico a que aspira, si está desmotivado no logrará alcanzar sus metas académicas. Muchos estudios han establecido una relación directa entre la motivación académica y rendimiento académico.

En nuestro caso. Una revisión bibliográfica y en la web, sobre el tema de nuestra investigación en los contenidos curriculares de programas de posgrado, permite observar que la formación profesional pos gradual en las distintas universidades de nuestro país no comprende la formación emocional del estudiante

Además, una investigación de Tesis de Maestría sobre la situación de la Educación Emocional en el CEPIES (Galarza, 2014), detectó niveles preocupantes de desarrollo en las dimensiones de la inteligencia emocional en los estudiantes del CEPIES, especialmente en el indicador de desmotivación (Galarza, 2014, pág. 106), cabe añadir que muchos estudios recientes identifican la desmotivación como un factor predictivo de deserción académica (Galindo & Vela, 2020)

En este sentido, pensamos que la relación entre motivación académica y rendimiento académico es un asunto urgente de ser abordado, proporcionando primero estadísticas que permitan diagnosticar el nivel de motivación académica que tienen los estudiantes, y segundo seleccionando las estrategias didácticas apropiadas que posibiliten una intervención educativa con impacto significativo., siguiendo esta lógica nuestra investigación se orienta a establecer una línea base de datos y consecuentemente líneas de acción para mejorar la calidad formativa integral en el CEPIES-UMSA.

Recogiendo la problemática expuesta la podemos caracterizar en las siguientes cuestiones a ser abordadas en nuestra investigación:

- ¿Qué relación existe entre la motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes que cursan la Maestría en el CEPIES-UMSA?
- ¿Cuáles son los niveles de motivación académica, de acuerdo a las dimensiones y escalas de la misma, especialmente el nivel de desmotivación en los estudiantes que cursan la Maestría en el CEPIES-UMSA?
- ¿Cuáles son los promedios de notas obtenidos en los dos últimos módulos por los estudiantes que cursan la Maestría en el CEPIES-UMSA?

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Ahora bien, la problemática descrita y puntualizada en las cuestiones mencionadas, puede ser reunida en la siguiente pregunta fundamental:

¿Qué relación existe entre la motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la Maestría en Educación Superior del CEPIES-UMSA?

1.3. JUSTIFICACION

1.3.1. Justificación teórica

La investigación permitirá conocer, en base a datos confiables y empíricos, la situación actual del desarrollo en motivación académica que tienen los estudiantes y su relación con su rendimiento académico, lo que permitirá, en caso de no ser falseada, validar la hipótesis y su sustento teórico.

Permitirá, siguiendo la lógica de investigación cuasi experimental, al contrastar los datos empíricos con las premisas y principios que comprende la teoría explicativa subyacente, contribuir a través de un análisis teórico a la comprensión de este fenómeno en un contexto educativo boliviano.

1.3.2. Justificación social

Primero, pensamos que la presente investigación brindará datos significativos para los estudiantes a cerca de su motivación académica, conocimiento que permitirá constatar la importancia de desarrollar motivación académica para la consecución de logros académicos y profesionales, lo que redundará favorablemente en la consecución de titulación en el CEPIES, bajando la tasa de deserción.

El desarrollo de la motivación académica es determinante en el aprendizaje académico y es un factor predictivo en relación a la deserción universitaria (Cf Hernández, 2016; Navea, 2015), por lo que brindará elementos de análisis a la Institución, además de brindar insumos teóricos y prácticos a la formación de la docencia universitaria de postgrado del CEPIES.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo General

Determinar la relación existente entre la motivación académica con respecto al rendimiento académico en los estudiantes de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Evaluar el grado de motivación académica según dimensiones y escalas diseñada en el test de Motivación académica que tienen los estudiantes de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA
- Establecer el promedio de notas obtenidas en los dos últimos módulos, gestión 2023 por los estudiantes de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA
- Relacionar los resultados de la motivación académica y el rendimiento académico a través de un análisis estadístico correlacional.
- Comprobar o reprobado la Hipótesis de la investigación a través de la correlación de Pearson.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ESTADO DEL ARTE

Se seleccionaron las investigaciones tomando en cuenta dos criterios:

- Relacionan las dos variables de nuestro tema de investigación
- Qué tengan menos de 7 años de distancia temporal a nuestra investigación

2.1.1. Internacionales

Dato bibliográfico:

Bedoya Mejía K.Y. (2015). *Relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar de los estudiantes de bachillerato en extra-edad de un Colegio Colombiano* (Tesis de Posgrado, Tecnológico de Monterrey). <https://docpdf.es/142283-relacion-entre-la-motivacion-academica-y-el-rendimiento-escolar.html>

Reseña: La investigación consistió en establecer la relación entre motivación académica y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria en colegios de Colombia, para lo cual se utilizó el Test de medición académica EMA, en el primero y segundo corte del 2015. Concluyendo que sí existe una relación entre ambas variables, encontrando que la motivación extrínseca es la predominante.

Análisis de la investigación con respecto al tema investigado: Nos interesa esta investigación, porque, primero trabaja con las dos variables de nuestra investigación, segundo, hace uso del Test EMA, pero adecuado al nivel educativo secundario, lo que significa que nos permite tomarlo como un antecedente teórico y metodológico. En términos de resultados alcanzados, será importante establecer en la discusión teórica si se repite el predominio de la motivación extrínseca también en estudiantes de posgrado.

Dato bibliográfico:

Navea Martín, A. (2015). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. (Tesis doctoral Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)). <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Reseña: La investigación está orientada a conocer en qué medida los estudiantes universitarios de las Carreras de Ciencias de la Salud están motivados y autorregulan su aprendizaje y cuáles son las estrategias motivacionales que hacen uso durante su estudio, para lo cual se hizo uso de dos instrumentos el M.S.L.Q y el E.E.M.A adaptados. En relación a los resultados obtenidos llama la atención que existe una diferencia en función al género, en los hombres predomina la motivación extrínseca y la percepción de autoeficacia, en cambio en las mujeres la motivación extrínseca y la regulación del esfuerzo.

Análisis de la investigación con respecto al tema investigado: Constituye esta investigación un antecedente valioso con respecto a la variable motivación académica y los instrumentos utilizados debidamente validados para el nivel universitario para nuestra investigación, en cuanto a los resultados alcanzados, será interesante cotejarlos con nuestros datos, sobre todo a los datos sociodemográficos de nuestra investigación, en cuanto a la presencia de motivación en el género.

2.1.2 Nacionales

Dato bibliográfico:

Hernández Bellido, J. (2016). *La motivación académica basada en la teoría de la autodeterminación y su influencia en el rendimiento académico (caso Academia Nacional de Policía)* (Tesis de Maestría. CEPIES – UMSA). <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/14127>

Reseña: La investigación se plantea la pregunta fundamental: ¿Cuál el grado de influencia de la motivación académica basada en la teoría de la autodeterminación en el rendimiento académico de los cadetes de la ANAPOL? Para responder a esta pregunta se desarrolló una investigación del tipo correlacional, diseño pretest y pos test con dos grupos, uno experimental

y otro de control, interviniendo en el grupo experimental a través de un programa educativo de motivación académica, en base a la teoría de la autodeterminación. Se comprobó la hipótesis que a mayor influencia de la motivación académica basada en la teoría de la autodeterminación mayor es el rendimiento académico de las damas y caballeros cadetes de la ANAPOL.

Análisis de la investigación con respecto al tema investigado: La importancia de esta investigación radica en que constituye la primera base de datos en relación a la motivación académica en Bolivia, permitiéndose afirmar que si bien existen factores múltiples que inciden en el rendimiento del universitario en el posgrado, una preparación de clases que tome en cuenta la motivación académica en sus estrategias de aprendizaje permite incidir como un factor principal en el rendimiento de los estudiantes. Será importante ver si se replica en situaciones intactas transaccionales como será nuestra investigación.

2.1.3. Breve balance de la situación actual del tema de nuestra investigación.

En nuestro medio, a nivel de investigación posgradual, se encontró una sola investigación que trabajó la relación entre las dos variables estudiadas. En cambio, a nivel internacional si existen varios estudios al respecto, encontrándose bajo nuestros criterios los citados.

Todas las anteriores investigaciones constituyen respaldos teóricos y metodológicos de nuestra investigación, constatándose el predominio del paradigma y enfoque positivista, en las mismas, y la reiterada fundamentación en cuanto a instrumento y teoría en el Test EMA y la teoría de Dacy y Ryan. Lo que permitió a nuestra investigación basarse en instrumentos y en una teoría ya consolidada a nivel universitario.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. La motivación académica

2.2.1.1. ¿Qué es la motivación académica?

Tomando como referencias a Woolfolk, (2010, 376) y Deci y Ryan, (1985), como es citado por Stover et al. (2017, 105), existe consenso en concebir a la motivación como un proceso interno que activa, dirige, mantiene nuestros comportamientos, relacionada a nuestra autorregulación interna biológica, cognitiva y social.

En el campo de aprendizaje es evidente que la motivación es un elemento central, así, siguiendo los ejemplos que da Woolfolk, (2010, 376) podemos notar la diferencia entre maestros que acometen la tarea de forma inmediata con entusiasmo y alegría y otros, en cambio, la posponen expresando su apatía.

Stover et al. (2015,71) precisa que esa energía activa está relacionada, primero con ciertas capacidades volitivas como el esfuerzo y la constancia, segundo, con habilidades cognitivas como la autorregulación de aprendizaje y meta cognición en función a logros.

Los mismos investigadores citan varios estudios que permiten comprobar la relación directa entre la motivación académica y los procesos de aprendizaje, concluyendo que el bajo rendimiento y la deserción frecuentemente son debidos a la ausencia de motivación académica.

2.2.1.2. Teoría de la motivación académica. La Teoría de la autodeterminación

Como nuestra investigación empleará el Test EMA (Escala de Motivación Académica), en inglés, Test AMS (Academic Motivation Scale), el mismo fue adaptado del original francés al español y luego, validado para el contexto universitario latinoamericano por Stover et al. (2012). Un equipo de investigadores canadienses elaboraron el mismo en base a la teoría de la autodeterminación (Self-determination theory SDT), que toma sus fundamentos teóricos de los trabajos de Deci y Ryan. Por lo que es necesario partir exponiendo los elementos de la teoría de la motivación académica según la teoría de la autodeterminación.

Siguiendo las dimensiones comprendidas en el Test, se puede contextualizar a la motivación académica, dentro del ámbito educativo y de acuerdo a su locus causal (Woolfolk,; 2010, 373.). Es decir dónde se ubica las causas de la acción, en tres tipos de motivaciones: Motivación Intrínseca (MI); Motivación Extrínseca (ME) y Amotivación (A).

a. La motivación intrínseca (MI)

Tomando en cuenta a Woolfolk, A. (2010, 377); Stover, et al. (2015,73) y Souza et al. (2021, 109). La acción de aprendizaje basada en la motivación intrínseca está localizada en sí mismo, es interno por lo que es espontanea, natural y conforme a sí mismo, y no es necesario ningún incentivo o castigo, porque es placentera en sí misma para uno. Según su orientación interna pueden adquirir tres formas: orientada a experiencias estéticas sensoriales; orientada a logros,

cuya estimulación se encuentra en la satisfacción al superarse o producir algo; y orientada al conocimiento por sí mismo, cuya estimulación interna está en el placer de conocer. Representa una orientación autónoma

b. La motivación extrínseca (ME)

Siguiendo a Woolfolk (2010, 378) y Stover et al. (2015, 74), quienes precisan que la acción de aprendizaje con motivación externa se diferencia de la MI, porque su locus causal se encuentra afuera de uno, por lo que la actividad se vuelve instrumental o un medio para un fin externo, se actúa por motivos externos.

Según esto pueden ser de tres tipos según su orientación externa: por su fin externo, son acciones realizadas para lograr una recompensa o evadir sanción; introyectada, son acciones por razones de mantener o acrecentar el prestigio que uno piensa que tiene o se lo merece o por evitar la crítica por omisión; identificada, se refiere a comportamientos que se realizan por deber o responsabilidad social, son acciones socialmente esperadas.

En cuanto los motivos externos se internalizan y cambian de locus causal y se pasa a una motivación interna, el sujeto se hace más autónomo. En cambio, en cuanto los motivos externos no se internalizan, aparece la desmotivación.

c. La Amotivación (A)

A partir de los investigadores Stover et al. (2015); López, Alejandra (2008), podemos partir indicando inicialmente que la Amotivación, como el prefijo negativo “a” en su nombre indica, significa ausencia de motivación, ausencia de intención, ausencia de propósitos, y por lo tanto no hay acción. Lo que algunas veces aparentemente pareciera la falta de regulación de sus actividades de aprendizaje en el sujeto, pero en el fondo y en muchos casos se debe a la falta de sentido o valor que el sujeto da a la tarea o actividad. Lamentablemente dicha situación puede señalar que las estrategias didácticas implementadas no funcionó en este caso particular

2.2.2. Del Rendimiento Académico

2.2.2.1. Definición

La primera acepción de la palabra “rendimiento” por la Real Academia de la Lengua Española, es aquel producto o utilidad que rinde o da alguien o algo

(<https://dle.rae.es/rendimiento?m=form>), por lo que rendimiento está relacionado con el producto que una persona proporciona, lo que implica además la evaluación de un proceso a partir del producto logrado.

Esta noción de rendimiento trasladado al ámbito académico educativo se define, como el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje. Rendimiento académico entonces implica un proceso cuyo resultado, en este caso, el producto del aprendizaje, debe ser evaluado y medido.

De manera más amplia se entiende que rendimiento académico es “el conjunto de transformaciones esperadas en el estudiante a través del proceso enseñanza aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación” (Figueroa, 2004, como es citado por Quena, 2020, p. 426).

Sin embargo, una definición unívoca entre los estudiosos acerca del rendimiento académico no lo encontramos, puesto que como proceso, el rendimiento académico “es un fenómeno multifactorial” (Edel, 2003, 2), donde confluyen distintas variables de diversos niveles (sociales, familiares, económicos hasta emocionales) haciendo complejo obtener una definición extensa y completa del mismo.

Los diversos estudios ponen énfasis en uno de los aspectos que indicamos, o bien intentan describir los distintos factores que inciden en el procesos de calificación, o bien se ocupan de establecer los parámetros más objetivos para evaluar el producto dado como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, como tal la nota final se constituye en esta perspectiva como indicador final y absoluto del rendimiento académico.

2.2.2.2. Factores que inciden en el rendimiento académico

Siguiendo a Edel (2003), son muchos los estudios que han concebido de forma compleja el rendimiento académico, los cuales han identificado diversos factores que van desde el factor inteligencia, pasando por género, expectativas de logro, hasta factores socioculturales, creando para Edel una suerte de agobio intelectual.

En este sentido Edel selecciona tres factores principales: La motivación académica, el autocontrol del estudiante, y las habilidades sociales (Edel, 2003, 4).

La motivación académica. Varios estudios han demostrado la relación entre rendimiento académico y el factor motivación académica. Entre los principales podemos citar a Bedoya Mejía K.Y. (2015), una tesis de posgrado sobre estudiantes de bachillerato en Colombia; Navea

Martín, A. (2015), tesis doctoral sobre estudiantes universitarios de la salud; Hernández Bellido, J. (2016), una tesis de maestría en nuestro medio. Todos estos estudios confirman la motivación académica como un factor clave para el rendimiento académico.

Otro factor que Edel (2003) presenta es el autocontrol, este concepto se refiere propiamente dónde se ubica el lugar de control (locus de control) en los estudiantes para sus logros académicos, este puede ser interno o externo y hace referencia a circunstancias accidentales como la suerte.

Edel, manifiesta que “los individuos con más altas calificaciones poseen su Locus de control en su interioridad” (2003,7), siguiendo esta línea, Edel, recae en la importancia de la inteligencia emocional, así Goleman (1996, 220, citado por Edel, 2003, 7) precisa:

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión ó el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Edel (2003) concluye la importancia de trabajar la “dimensión motivacional del rendimiento académico a través del autocontrol del alumno” (7) entendida específicamente este como consciencia y autocontrol emocional. Pero esto no es suficiente, también debe considerarse, según este autor “el desarrollo de las habilidades sociales para el logro del éxito académico” (8).

Las Habilidades sociales. Este factor también está relacionado con la inteligencia emocional, muchos autores lo han trabajado desde la perspectiva de competencias emocionales sociales (Cfr. Pedrera, 2017, 113-115).

Las habilidades sociales se exteriorizan como capacidades para inducir respuestas deseables en los demás. Esta competencia emocional se exterioriza a través de los siguientes indicadores: Influencia, refiere a utilizar tácticas de persuasión eficaces; Comunicación, habilidad de emitir mensajes claros y convincentes; Liderazgo, se presenta como la capacidad de dirigir e inspirar a un grupo de personas; Catalizador de cambio, se presenta como capacidad de iniciar cambios

en un grupo de personas; Cooperación, capacidad de trabajar con los demás en la consecución de una meta común; Habilidades de equipo, capacidad de crear sinergia grupal con fin colectivo. (Cfr. Pedrera, 2017, 113-115).

Para concluir, todos estos factores pueden ser indicadores predictivos de alcanzar un alto nivel de rendimiento académico, sin embargo aún no existen investigaciones que sean conclusivas al respecto.

2.2.2.3. La nota: indicador del rendimiento académico

La mayoría de los estudios sobre rendimiento consideran las calificaciones como indicadores de rendimiento escolar y universitario, así Hernández Sampieri et al. (2016).

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. (p. 47)

Tomando como referencia a Garbanzo (2007, 47) En términos operativos y/o funcionales, muchos estudiosos coinciden en señalar que la nota final es un indicador fiable para poder valorar el rendimiento académico, siempre y cuando la misma refleje los logros académicos preestablecidos, resultado de un proceso de aprendizaje planificado.

Así Garbanzo (2007,46):

Las notas obtenidas, como un indicador que certifica el logro alcanzado, son un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales.

Por lo que se puede inferir, que es del todo razonable y científico, tener como referencia del rendimiento académico de estudiantes universitarios la nota final alcanzada

2.3. MARCO INSTITUCIONAL

2.3.1. Presentación y antecedentes históricos

El Centro Psicopedagógico de Investigación en Educación Superior lleva 34 años desde su fundación impartiendo formación docente a todos los profesores universitarios de Bolivia. El CEPIES fue creado por mandato del I Congreso Interno de la UMSA, a través de la Resolución Académica No. 3 del 26 de octubre de 1988, con el mandato de ser el Centro de Formación Docente que responda a desafíos y necesidades de ese ámbito para contribuir al perfeccionamiento y actualización permanente del docente e investigador universitario en un ambiente interdisciplinario, tanto en la dimensión didáctico – pedagógica como en la científica.

A medida que pasó el tiempo el Centro de Formación Docente fue evolucionando adaptándose a los cambios educativos, sociales, económicos, políticos, entre otros, dados a nivel nacional e internacional, haciendo énfasis en la educación superior universitaria.

Habiendo definido el nombre como Centro Psicopedagógico de Investigación en Educación Superior- CEPIES se ha reformulado su Diseño Curricular, estructura organizacional, reglamentos, estructura académica, administrativa-financiera, de recursos humanos y de infraestructura, con la finalidad de brindar servicios de excelencia educativa e innovación científica desde la sede de La Paz, apoyados por universidades extranjeras de alto rendimiento (Alemania, Brasil, Venezuela y otros), convirtiéndose en una institución de referencia en el país en relación al desarrollo de programas a nivel de Diplomado, Maestría, Doctorado y Posdoctorado.

2.3.2. Programas con convenio internacional.

El CEPIES ha establecido diferentes Programas en convenio con universidades internacionales, entre ellos destaca la realización del Programa de Maestría en Medicina Tropical, en trabajo conjunto con la Universidad de Barcelona - España.

En relación con el nivel de Doctorado, se ha diseñado el Programa de Doctorado no Escolarizado en Educación Superior, desarrollando sus primeras versiones en convenio con la Universidad de Bremen - Alemania, dando paso a la co – participación de docentes bolivianos y alemanes en la conducción de seminarios compactos. El financiamiento DAAD, también ha permitido la oferta de becas, para que los candidatos a doctores puedan continuar sus procesos investigativos, en Bremen. Con este antecedente se vinculó a la Universidad de Bremen en la Primera Versión del Posdoctorado en Filosofía, Ciencia y Tecnología.

Otras universidades han participado en el Programa de Doctorado con docentes internacionales como ser la Universidad Central de Venezuela y la Universidad de Vizcaya de México, con propósitos concretos.

El relacionamiento internacional hasta ahora fue espontáneo por lo que es preciso que el mismo responda a una política institucional planificada.

2.3.2. Programas nacionales

En la actualidad es un requisito indispensable el contar como mínimo con un Diploma en Educación Superior para ejercer la docencia en el nivel de pregrado.

Esta demanda existente ha generado que la oferta de postgrados a nivel nacional registre un número superior de más de 3.000 programas en todo el Sistema de Universidades Públicas (CEUB, 2019), debiendo incrementarse este número durante el periodo de pandemia y postpandemia, en razón de la obligatoriedad de ofrecer programas de formación de manera virtual.

Este incremento en las ofertas de postgrado ha creado una disminución significativa de inscritos en los diferentes programas del CEPIES, además de la competencia desleal en relación a costos ofertados al interior de la UMSA y otras universidades, como es el caso de la Universidad Pública de El Alto (UPEA).

El CEPIES, bajo esta presión y tomando en cuenta el elemento de prestigio ganado, asumirá nuevas políticas de relacionamiento nacional para volver a posicionarse dentro del mercado nacional.

Actualmente se ofrecen las siguientes Maestrías en Educación Superior:

- Maestrías en Educación Superior, Gestión y Administración Universitaria
- Maestrías en Educación Superior, Psicopedagogía y educación superior
- Maestrías en Educación Superior, Elaboración y evaluación de proyectos educativos

Programas de Diplomados en Educación Superior:

- Diplomado en diseño curricular por competencias
- Diplomado en Metodología de la investigación en educación superior
- Diplomado en proyectos educativos

- Diplomado en Docencia Universitaria

2.3.3. Misión del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES

El CEPIES Forma Investigadores en diversos campos del espectro científico y docentes indagadores comprometidos, con conciencia crítica, compromiso social, con el objetivo de generar nuevos saberes, implementar innovaciones tecnológicas e interactuar eficientemente con la sociedad, el Estado, la empresa y todos los agentes económicos con el fin de recuperar la condición humana y dar soluciones a los problemas que demandan la construcción de una sociedad contemporánea acorde a sus necesidades actuales del siglo XXI. (CEPIES, n.d.).

2.3.4. Visión del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES

Para el año 2030 el CEPIES Se constituirá en un gran centro de estudios de postgrado y de investigación en educación, Contribuirá a generar constantes saberes y conocimientos en diversas ciencias, siendo un referente en el Planeta. La Visión del CEPIES abarcará ñas necesidades inherentes a la educación en todos sus niveles con un contenido científico que gravite en la opinión pública mundial desde su ámbito académico, contribuyendo a una verdadera transformación social, económica, política y cultural de Bolivia. (CEPIES, n.d.).

CAPÍTULO III
DISEÑO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se describe las bases metodológicas sobre las cuales y a partir de las cuales se desarrolló nuestra investigación.

3.1. PARADIGMA Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El paradigma epistemológico de ciencia al cual nos adherimos es el positivista cuyos principios son la objetividad del objeto a ser investigado (realidad en sí independiente del sujeto) y ser susceptible de medición matemática y manipulación controlada en correspondencia a obtener más conocimiento con fines humanistas.

El enfoque de investigación desarrollado fue el cuantitativo en relación al paradigma indicado, ya que a través de este se puede medir las variables de rendimiento académico y probar su relación con la motivación académica, por medio de una prueba estadística de correlación de Pearson lo que implica en primera instancia mostrar de forma numérica los datos recogidos, y después pasar a su análisis estadístico, para confirmar o no la hipótesis formulada previamente.

3.2. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación sigue la lógica del método hipotético deductivo, éste, precisado por Álvarez y Álvarez (2014, 35), indicaría un proceso, un camino, una ruta mediante el cual, se parte de una hipótesis explicativa de la realidad, con sustento teórico, del cual se deducen premisas que pueden ser falseadas mediante datos empíricamente verificables a través del experimento. En nuestro caso, se trata de identificar el tipo de relación existente entre los dos componentes de la hipótesis, a saber, la motivación académica y el rendimiento académico de los estudiantes de la materia de Psicopedagógica del programa de Maestría en Educación Superior.

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación, de acuerdo a la tipificación de Rodríguez y Valderiola (2010 32-33), sería del tipo ex post facto no experimental correlacional, debido a que el investigador no intervendrá o manipulara la variable independiente, además no designara a los participantes de forma aleatoria, verificándose la correlación que se establece entre las mismas, además de observarse en un tiempo determinado el fenómeno estudiado, por lo que también es de tipo

transaccional. En este sentido precisa Hernández Sampieri et al. (2016) “Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos (p.149).

Por lo mencionado, la presente investigación es del tipo no experimental, transaccional y correlacional.

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación según Rodríguez y Valderiola (2010,35-37) es el proceso mediante el cual se comprueba la hipótesis y se alcanzan los objetivos de la investigación. En tal sentido el diseño de nuestra investigación será: Diseño post test con un grupo no equivalente.

Este proceso podemos ejemplificar en la figura 1.

Cuadro 1: Diseño de la investigación

Grupo	Asignación	Pretest	Tratamiento	Postest
A	noR	- a	X	O

- R: aleatorización
- O: observación, medida registrada
- X: tratamiento, estímulo

Fuente: RODRÍGUEZ Y VALDERIOLA, 2010, 37

Donde A es el grupo experimental, ya estructurado no aleatorio, al cual no se aplica ningún tratamiento, pero sí un pos test según las variables a ser medidas y relacionadas.

3.5. UNIVERSO O POBLACIÓN

La población considerada es de 360 estudiantes aproximadamente de la Maestría en Educación Superior del CEPIES-UMSSA. Considerando la existencia de paralelos en el turno de la mañana, tarde y noche respectivamente.

3.5.1 Muestra

Nuestra muestra es no aleatoria, no representativa y por conveniencia. Según Hernández (2021,1) y Rodríguez y Valderiola (2010, 30), la muestra por conveniencia, es una modalidad de selección no probabilística, por la cual el investigador elige aquellos sujetos a los que tiene mayor facilidad de acceso. En este sentido, el acceso a los informantes no pudo ser masivo y se tuvo únicamente acceso a 24 estudiantes de un paralelo del módulo: Fundamentos psicopedagógicos de la docencia universitaria de la Maestría en CEPIES.

3.6. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.6.1. Delimitación temática

La motivación académica y el rendimiento académico de los estudiantes de la Maestría en Educación Superior del CEPIES-UMSA

3.6.2. Delimitación espacial

La investigación se realizó en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior, que queda ubicada en la Avenida del Prado, Ed. Avenida, La Paz.

3.6.3. Delimitación temporal

El tiempo previsto para el desarrollo de la investigación fue la gestión 2023, de acuerdo al acuerdo establecido con las autoridades del CEPIES-UMSA.

3.7. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS

Se tomará en cuenta, de forma hipotética la relación negativa o positiva de la motivación y el rendimiento académico; por lo tanto, se plantea hipótesis de investigación y otra nula.

Hi. La relación entre la Motivación Académica y Rendimiento Académico en los estudiantes de la Maestría en Educación Superior del CEPIES es POSITIVA

Ho. La relación entre la Motivación Académica y Rendimiento Académico en los estudiantes de la Maestría en Educación Superior del CEPIES es NULA

3.7.1. Variables

En la presente investigación la Variable INDEPENDIENTE (1) es: Motivación Académica

En la presente investigación la Variable DEPENDIENTE (2) es: Rendimiento Académico

3.7.2 Operacionalización de las variables

Cuadro 2: Variable Independiente y Dependiente

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Técnica	Ítems
Motivación Académica	Motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Motivación intrínseca al conocimiento Motivación intrínseca al logro Motivación intrínseca hacia experiencias estimulantes 	Escala EMA (Escala de motivación académica) Escala basada en la escala LIKERT Donde: 1.-Totalmente en desacuerdo. 2.-Un poco de acuerdo 3.-Bastante de acuerdo 4.-Totalmente de acuerdo	Encuesta	2,9,16, 23 3,10,17,24 1, 8, 15, 22
	Motivación extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> Regulación externa Regulación introyectada Regulación identificada 			6,13,20 5,12,19,26 4,11,18,25
	Desmotivación	<ul style="list-style-type: none"> Desinterés Desgano 			7,14,21,27

		• Apatía			
Rendimiento académico	Reprobado Suficiente Bueno Distinguido Sobresaliente	Calificaciones obtenidas de los estudiantes registradas en la planilla de notas	De 0 a 100 pts.	Observación	1-50 pts. 51-63 pts. 64-76 pts. 77-89 pts. 90-100 pts

Fuente: Elaboración propia

3.8. TECNICAS E INSTRUMENTOS

Las estrategias o técnicas de recolección de datos como señala Rodríguez y Valderiola (2010, 38). “se refieren a modos, maneras o estilos de recoger la información”. Para realizar este proceso, el presente trabajo de investigación empleó la técnica de Encuesta para la variable independiente (Motivación Académica) y para la variable dependiente (Rendimiento académico) la Observación no participativa.

A continuación, detallamos los instrumentos que serán utilizados para la recolección de datos cuantitativos en el presente trabajo de investigación, correspondientes a cada variable

3.8.1. Instrumento de medición de la Variable independiente: Motivación académica

Descripción del instrumento. La motivación académica se medirá por medio del test EMA (Escala de motivación académica). La misma consta de 27 ítems diseñados para medir la motivación académica en universitarios. Los 27 ítems se distribuyen en siete sub escalas los mismos que se distribuyen en tres indicadores o escalas, a saber: motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación. Tres sub escalas corresponden a la motivación intrínseca, tres a la motivación extrínseca y tres a la desmotivación. Para esta investigación se utiliza la adaptación validada para universitarios a nuestra región, por Stover et al. (2012)

Con respecto a la validación del instrumento, este ha sido validado reiteradamente en otros continentes, en nuestro continente fue validado a través de un estudio estadístico en Argentina, por López (2008), para el ámbito universitario.

3.8.2. Instrumento de medición de la Variable dependiente: Rendimiento Académico

Descripción del instrumento. Se aplicó una hoja de registro de notas. Los resultados de rendimiento académico se obtendrán de las calificaciones obtenidas por los estudiantes durante su periodo académico universitario primer semestre 2023 de dos últimos módulos.

A partir de las calificaciones se calculó el promedio general de los estudiantes, los resultados se vaciaron en formato Excel que incluía el nombre del alumno, la calificación final de los módulos y posteriormente, se calculará la calificación promedio global de cada estudiante.

3.9. PROCESAMIENTO DE DATOS

Aplicación de instrumento. A los estudiantes se les citó en el horario de Clase virtual de la materia Fundamentos Psicopedagógicos de la Docencia Universitaria, previamente coordinado

con la profesora. El tiempo de aplicación del test de conducta prosocial se estableció de acuerdo al tiempo que cada alumno requirió.

Obtención de promedios. Se les solicitó a los profesores las notas promediadas por materia, obtenidas por los estudiantes durante los dos últimos modelos año 2023.

Valoración de la información del cuestionario de motivación académica y del nivel de rendimiento académico. En este proceso se estableció los resultados obtenidos por cada participante en la escala y dimensiones de la motivación académica y el promedio académico ponderado de cada materia alcanzado.

Obtención de medidas de tendencia central y de variabilidad. Se empleó la estadística descriptiva para calcularla media, mediana, moda, desviación estándar, varianza, máximo y mínimo, del estudio. Al realizar este proceso se estableció una relación de cada una de las variables respecto al total de la información.

Correlación. Se analizó si existía correlación entre la motivación académica y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, a través de la prueba de Pearson (Hernández, et al., 2006). La misma posibilitará confirmar la hipótesis.

Cuadro 3: Matriz de consistencia metodológica

Línea de investigación	Interrogante fundamental de la investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Enfoque, tipo de investigación, método y diseño de investigación.	Hipótesis si procede. Las variables o variable que se va a medir.	Trabajo de campo: Muestra. Justificación del autor	Técnicas e Instrumentos validez y fiabilidad de los mismos	Procesamiento de datos y rigor científico
Pedagogía y Didáctica	¿Cuál es la relación entre la motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos en la Docencia Universitaria, de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA?	Determinar la relación existente entre la motivación académica con respecto al rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos en la Docencia Universitaria, de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA?	<p>Evaluar el grado de motivación académica según dimensiones y escalas diseñada en el test de Motivación académica que tienen los estudiantes de la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos en la Docencia Universitaria, de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA?</p> <p>Determinar el promedio de notas obtenidas</p>	<p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Diseño post test con un grupo no equivalente</p> <p>Tipo de investigación correlacional Transaccional</p> <p>Método hipotético deductivo</p>	<p>La relación entre la motivación académica y rendimiento académico de los estudiantes es positiva</p> <p>Variable Independiente •Motivación académica</p> <p>Variable Dependiente •Rendimiento Académico</p>	<p>La muestra será aleatoria no representativa por accesibilidad y abarcará el curso de Psicopedagogía (marzo-abril del 2023)</p>	<p>Escala EMA (Escala de motivación académica) Registro de notas</p>	<p>Estadística correlacional: Prueba de Pearson</p>

			<p>en los dos últimos módulos, gestión 2023 por los estudiantes de la asignatura Fundamentos Psicopedagógicos en la Docencia Universitaria</p> <p>Relacionar los resultados de la motivación académica y el rendimiento académico en entornos virtuales a través de un análisis estadístico correlacional.</p> <p>Comprobar o reprobado la Hipótesis de la investigación a través de la correlación de Pearson</p>					
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se presentan los resultados de acuerdo al objetivo específico no.1. :

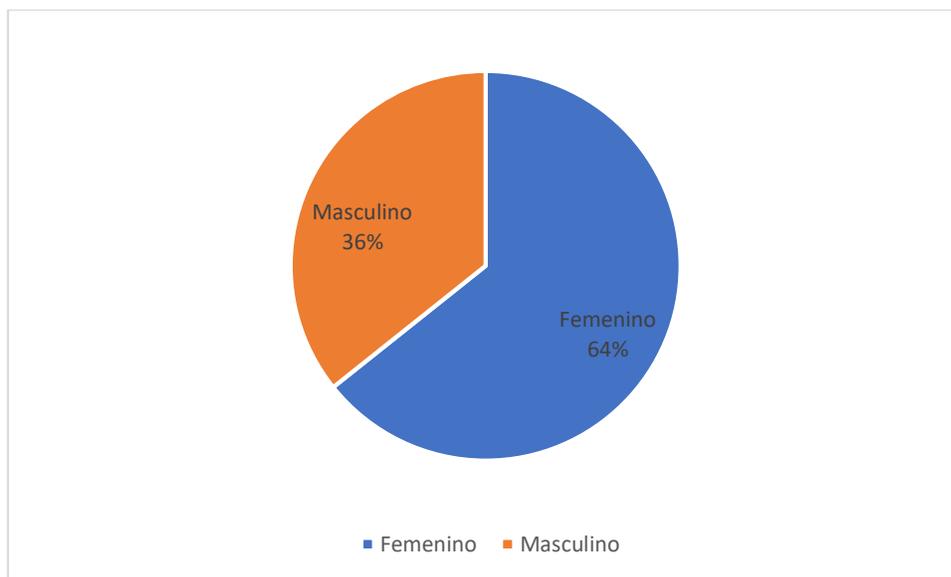
- Evaluar el grado de motivación académica según dimensiones y escalas diseñada en el test de Motivación académica que tienen los estudiantes de la Maestría en educación superior del CEPIES-UMSA

4.1.1. Datos demográficos

La población que participo de esta investigación estuvo compuesta por estudiantes de posgrado de la Maestría en Educación Superior del CEPIES, Universidad Mayor de San Andrés. La muestra constituyeron 24 estudiantes del módulo: Fundamentos psicopedagógicos de la docencia universitaria.

1.- Género

Figura 1: Género

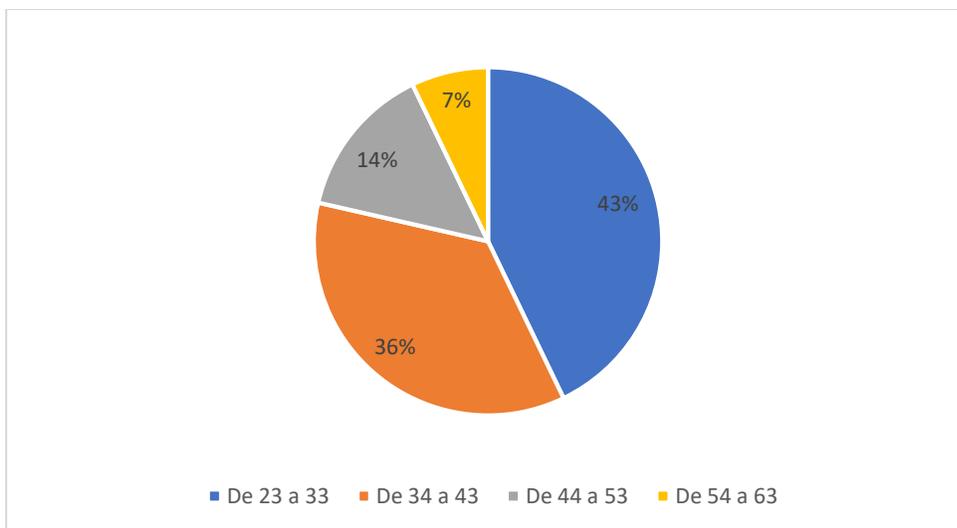


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 1: se puede observar que el 64% son estudiantes femeninas y 36% estudiantes masculinos

2.- Edad

Figura 2: Edad

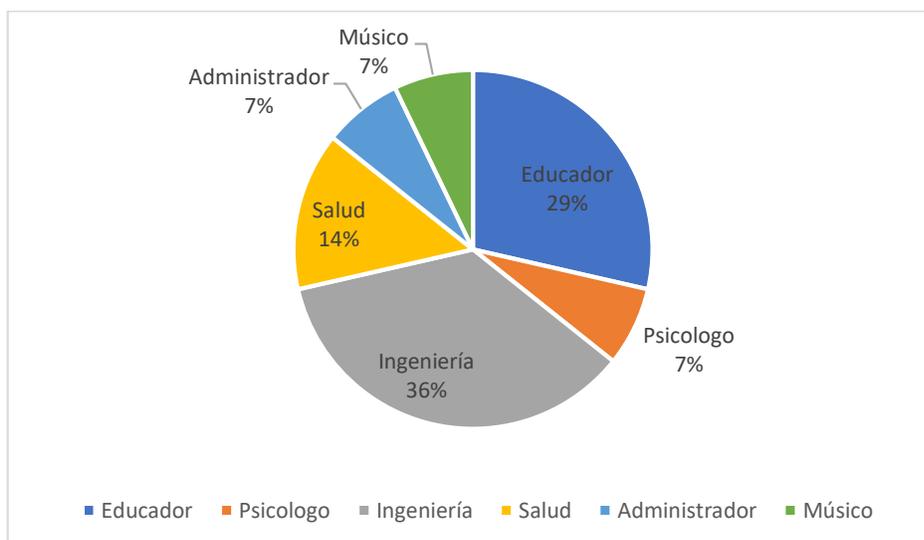


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 2: se puede observar que el 7% tiene de 54 a 63 años, el 14% de 44 a 53 años, el 36% de 34 a 43 años, el 43% de 23 a 33 años de edad . Siendo el porcentaje más alto la edad que comprende entre 23 a 33 años.

3.- Profesión

Figura 3: Profesión



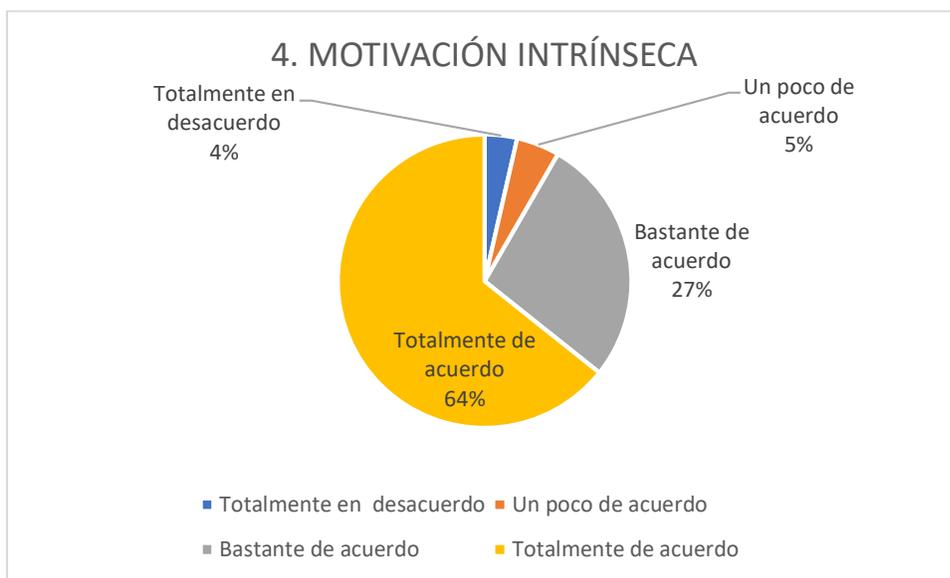
Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 3: se puede observar los siguientes resultados de las profesiones: el 7% músicos, psicólogos y administradores, el 14% salud, el 29% educadores y 36% ingenieros. Se puede observar que el porcentaje mayor de profesionales pertenecen al área de educación e ingenierías.

4.1.2. Datos del test de motivación académica por dimensiones

4.- Motivación Intrínseca

Figura 4: Motivación Intrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 4: se puede observar los siguientes resultados de motivación intrínseca: el 4% totalmente en desacuerdo, el 5% un poco de acuerdo, el 27% bastante de acuerdo y el 64% totalmente de acuerdo. Según los datos consignados podemos afirmar que un alto porcentaje de estudiantes tienen un nivel elevado de motivación intrínseca en el curso (64%).

5.- Motivación Extrínseca

Figura 5: Motivación Extrínseca

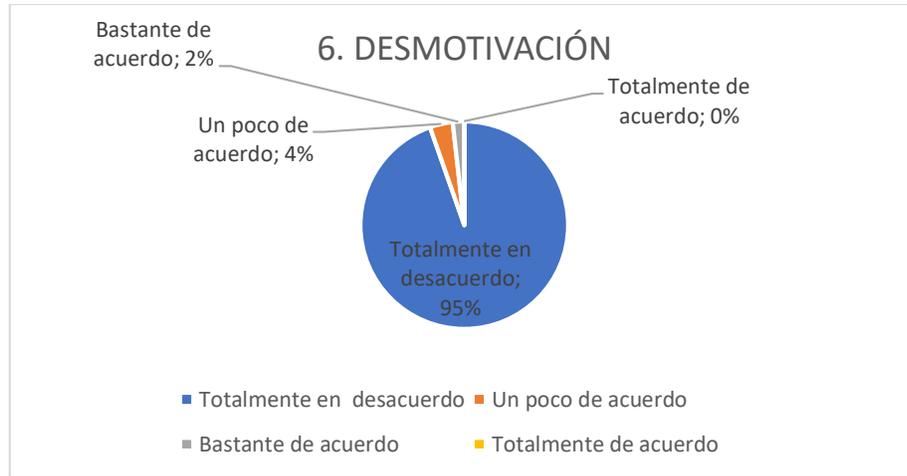


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 5: se puede observar los siguientes resultados de motivación extrínseca: el 16% totalmente en desacuerdo, el 24% un poco de acuerdo, el 25% bastante de acuerdo y el 34% totalmente de acuerdo. De acuerdo a los datos obtenidos se puede precisar que un porcentaje mayor de estudiante se percibe que tienen motivación extrínseca (34%) sin embargo llama la atención que un porcentaje no despreciable presenta ninguna motivación extrínseca (16%)

6.- Desmotivación

Figura 6: Desmotivación

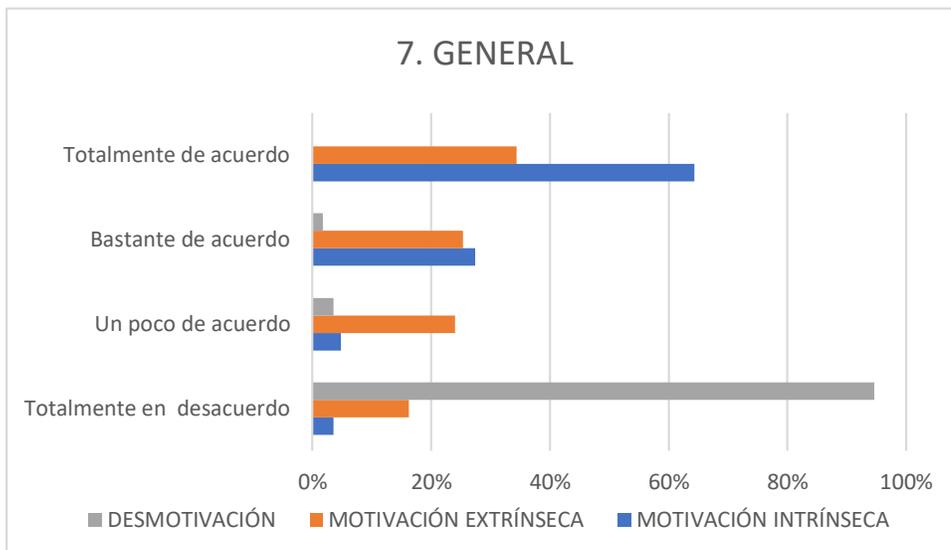


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 6: se puede observar los siguientes resultados sobre Desmotivación: el 0% totalmente de acuerdo, el 2% bastante de acuerdo, 4% un poco de acuerdo, el 95% totalmente en desacuerdo. De acuerdo a los porcentajes señalados se puede afirmar que es casi nula la desmotivación.

7.- Datos generales dimensiones

Figura 7: Datos generales por dimensiones



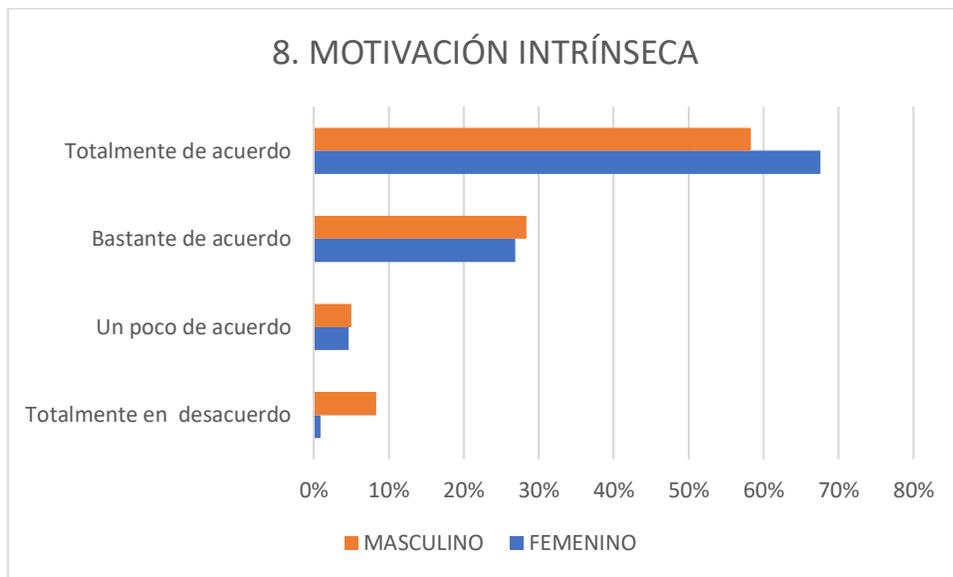
Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 7: se puede observar los siguientes resultados de manera general: La motivación intrínseca está mejor aspectado (64%), siguiendo la motivación extrínseca (34%), restando un 2 a 5% como desmotivación.

4.1.3. Datos del test de motivación académica generales según dimensiones y datos demográficos

8.- Dimensiones y género

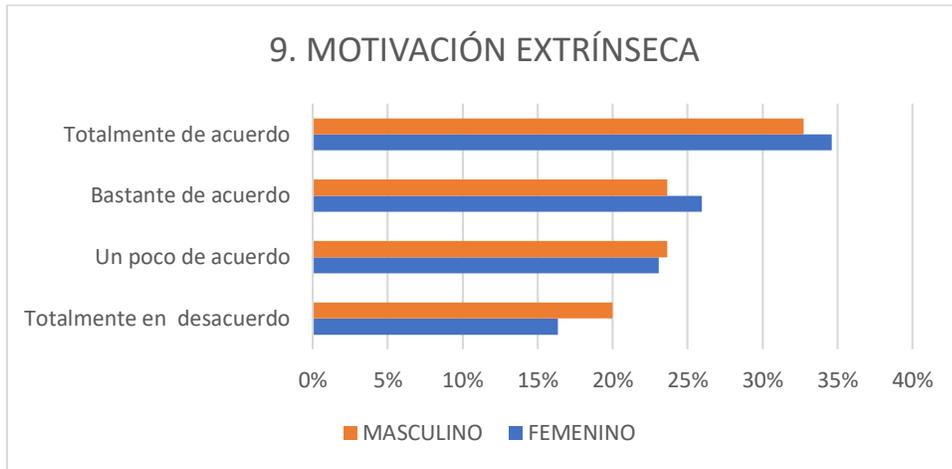
Figura 8: Motivación Intrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 8: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación intrínseca: aproximadamente el 68% totalmente de acuerdo corresponde al género femenino y el 59% al género masculino, el 29% bastante de acuerdo corresponde al género masculino, el 57% género femenino, el 5% un poco de acuerdo corresponde al género masculino, el 4% género femenino, el 9% totalmente en desacuerdo corresponde al género masculino 9% y el 1% género femenino.

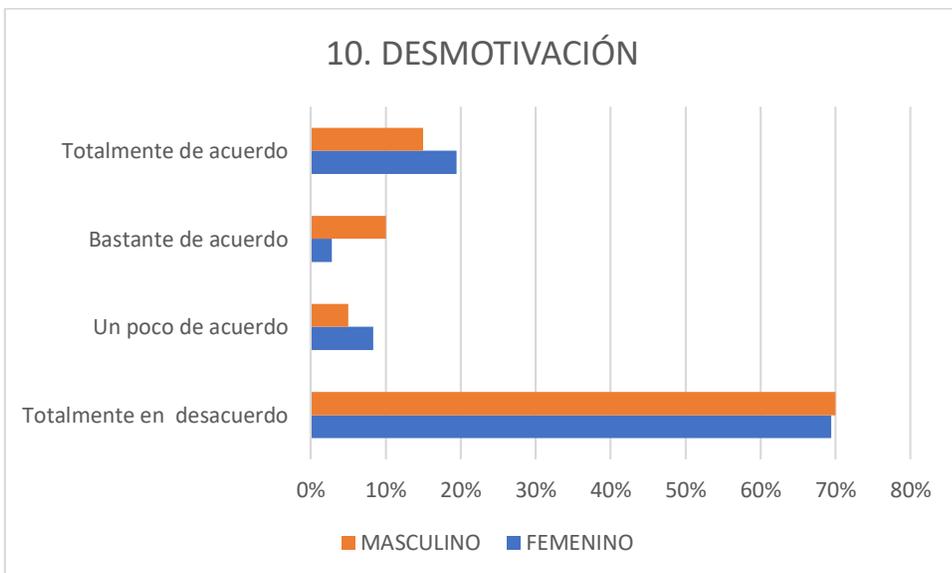
Figura 9: Motivación extrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 9: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación extrínseca: aproximadamente el 34% totalmente de acuerdo corresponde al género femenino, el 36% al género masculino, el 26% bastante de acuerdo corresponde al género femenino, el 24% género masculino, el 24% un poco de acuerdo corresponde al género masculino, el 23% género femenino, el 20% totalmente en desacuerdo corresponde al género masculino y el 17% género femenino

Figura 10: Desmotivación

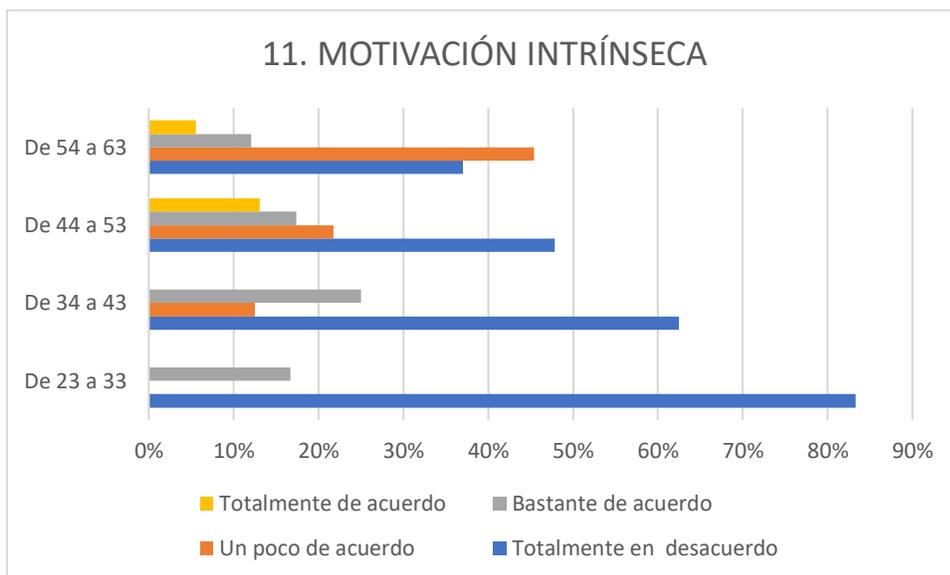


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 10: se puede observar los siguientes resultados sobre desmotivación: aproximadamente el 19% totalmente de acuerdo corresponde al género femenino, el 15% al género masculino, el 10% bastante de acuerdo corresponde al género masculino, el 2% género femenino, el 8% un poco de acuerdo corresponde al género femenino, el 5% género masculino, el 70% totalmente en desacuerdo corresponde al género masculino y el 69% género femenino

9.- Dimensiones y edad

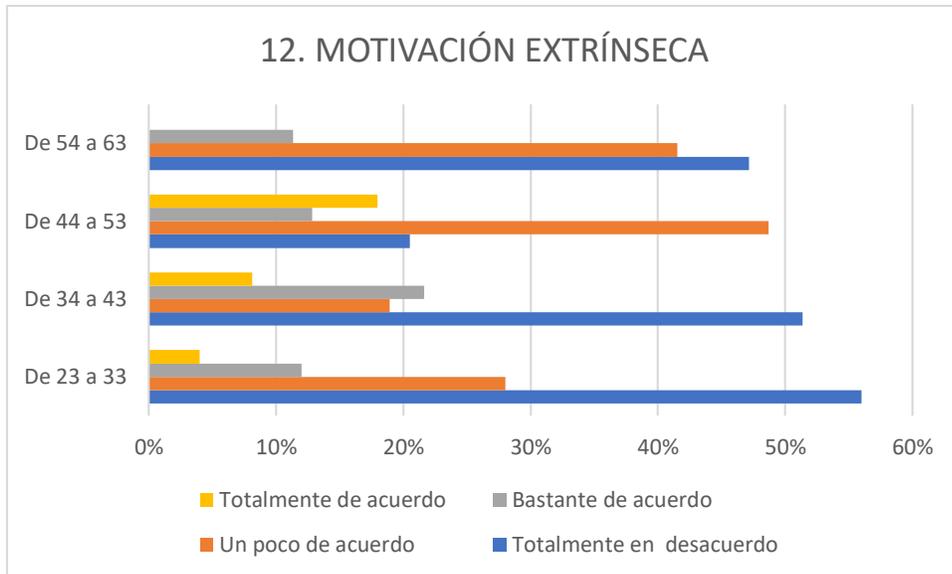
Figura 11: Motivación intrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 11: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación intrínseca respecto a la edad: aproximadamente el 46% un poco de acuerdo corresponde a la edad de 54 a 63 años, el 48% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 44 a 53 años, el 62% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 34 a 43 años y el 83% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 23 a 33 años respectivamente.

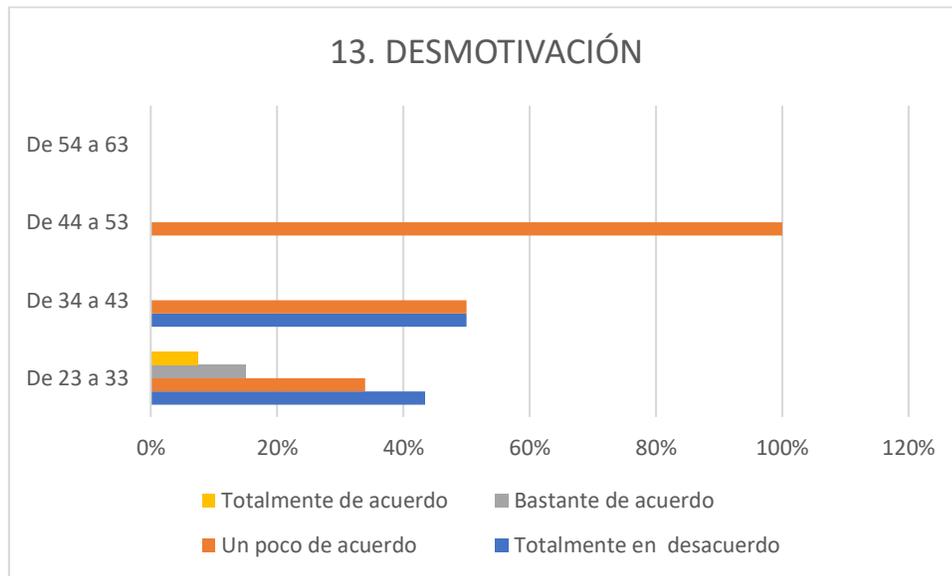
Figura 12: Motivación Extrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 12: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación extrínseca respecto a la edad: aproximadamente el 47% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 54 a 63 años, el 49% un poco de acuerdo corresponde a la edad de 44 a 53 años, el 52% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 34 a 43 años y el 57% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 23 a 33 años respectivamente.

Figura 13: Desmotivación

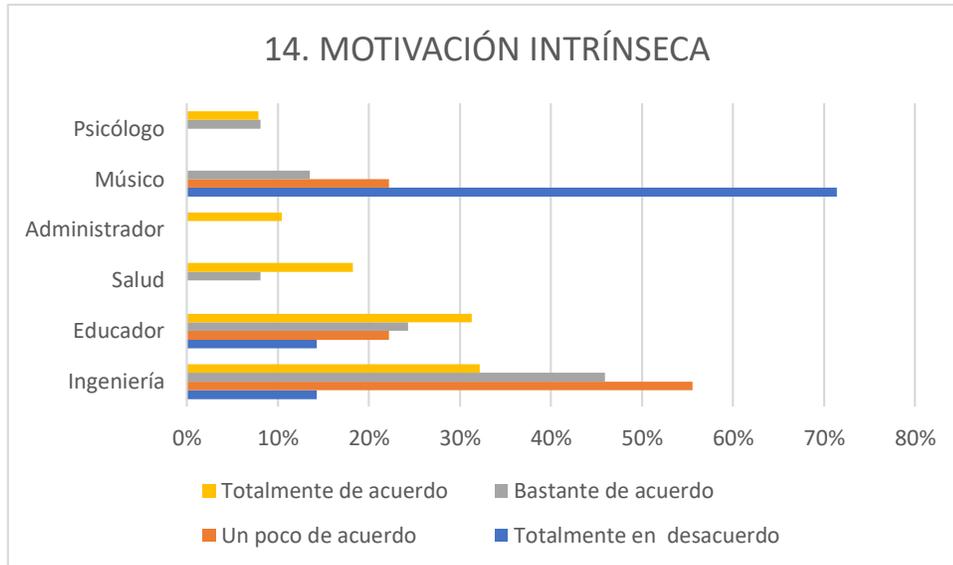


Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 13: se puede observar los siguientes resultados sobre desmotivación respecto a la edad: aproximadamente el 100% un poco de acuerdo corresponde a la edad de 44 a 53 años, el 50% un poco de acuerdo y el 50% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 34 a 43 años y el 42% totalmente en desacuerdo corresponde a la edad de 23 a 33 años respectivamente

10.- Dimensiones y profesiones

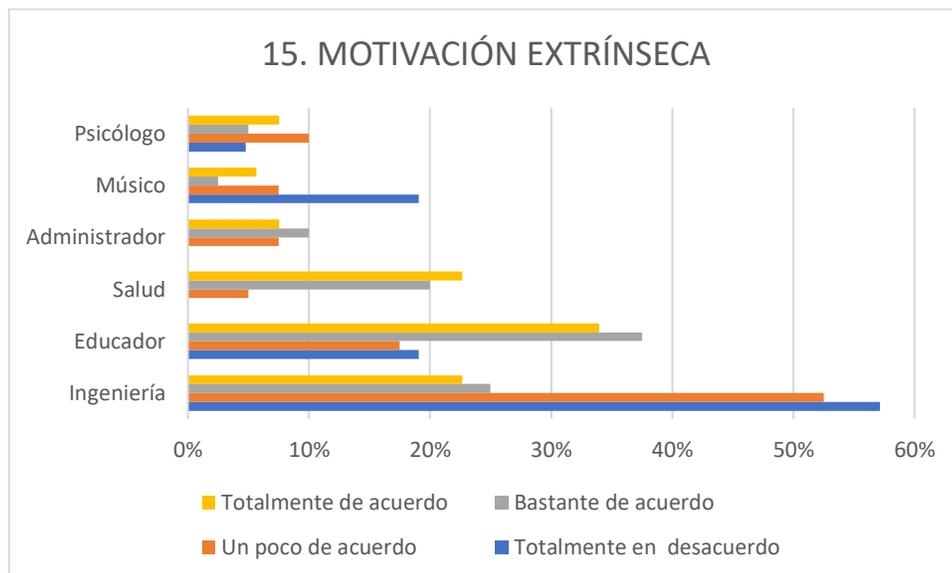
Figura 14: Motivación intrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 14: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación intrínseca respecto a la profesión: aproximadamente el 8% bastante de acuerdo corresponde a los psicólogos, el 71% totalmente en desacuerdo corresponde a los músicos, el 10 % totalmente de acuerdo corresponde a los administradores, el 19% totalmente de acuerdo corresponde a salud, el 31% totalmente de acuerdo corresponde a los educadores y el 56% un poco de acuerdo corresponde a ingeniería.

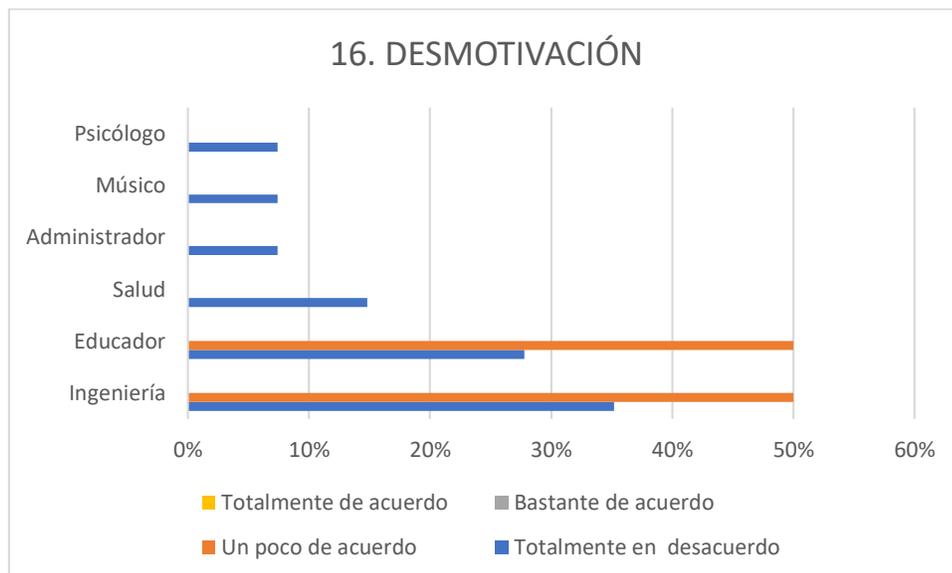
Figura 15: Motivación Extrínseca



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 15: se puede observar los siguientes resultados sobre motivación extrínseca respecto a la profesión: aproximadamente el 10% un poco de acuerdo corresponde a los psicólogos, el 19% totalmente en desacuerdo corresponde a los músicos, el 10 % bastante de acuerdo corresponde a los administradores, el 23% totalmente de acuerdo corresponde a salud, el 38% bastante de acuerdo corresponde a los educadores y el 57% totalmente en desacuerdo corresponde a ingeniería.

Figura 16: Desmotivación



Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos registrados en la figura 16: se puede observar los siguientes resultados sobre desmotivación respecto a la profesión: aproximadamente el 8% totalmente en desacuerdo corresponde a los psicólogos, 8% totalmente en desacuerdo corresponde a los músicos, el 8% totalmente en desacuerdo corresponde a los administradores, el 15% totalmente en desacuerdo corresponde a salud, el 50% un poco de acuerdo corresponde a los educadores y el 50% un poco de acuerdo corresponde a ingeniería.

4.1.3. Datos del promedio académico

En relación al rendimiento académico de los estudiantes de la Maestría se tomó en cuenta la escala de calificación institucional del CEPIES.

11.- Escala de calificación Posgrado CEPIES

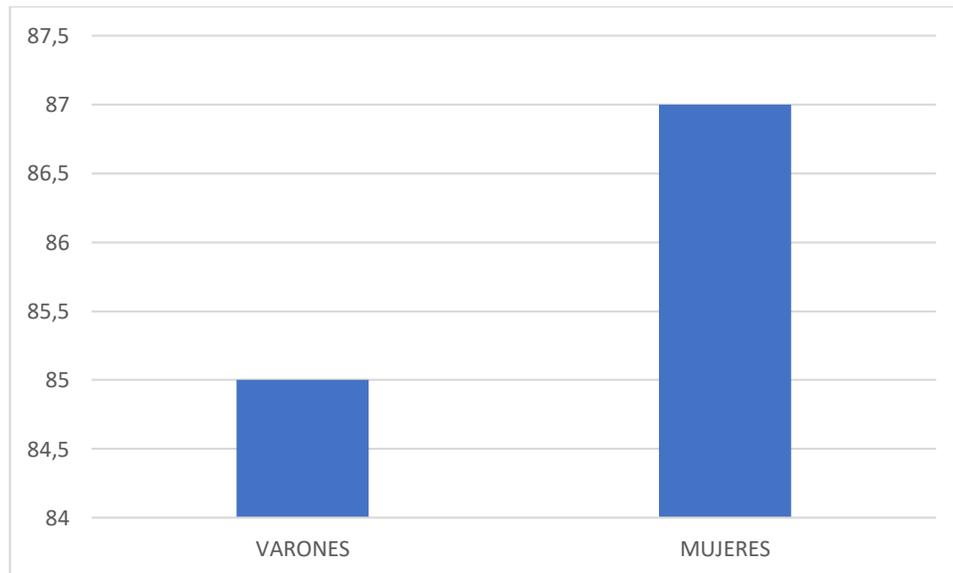
Cuadro 4: Escala de calificación - Niveles de logros

1-64 puntos: insuficiente
65-74 puntos: suficiente
75-82 puntos: Bueno
83- 90 puntos: muy bueno
90-100 puntos: Excelente

Fuente: Elaboración propia

12.- Promedio General según género

Figura 7: Promedio académico general según género



Fuente: Elaboración propia

Descripción. - Según los datos que se desprenden del cuadro general de promedio de notas según género, se pueden precisar los siguientes resultados: las mujeres tienen el promedio de notas de 87pts., los hombres obtuvieron el promedio de notas de 85 pts.

Análisis de datos.- A partir de los datos del cuadro general la diferencia de promedio de notas entre mujeres y hombres no es significativa, llegando ambos a rendimiento académico muy bueno.

Siendo el promedio general 86,13 pts.

4.1.4. Relación entre motivación académica y rendimiento académico

13.- Tabla de correlación

Cuadro 5: Correlación motivación académica y Rendimiento Académico

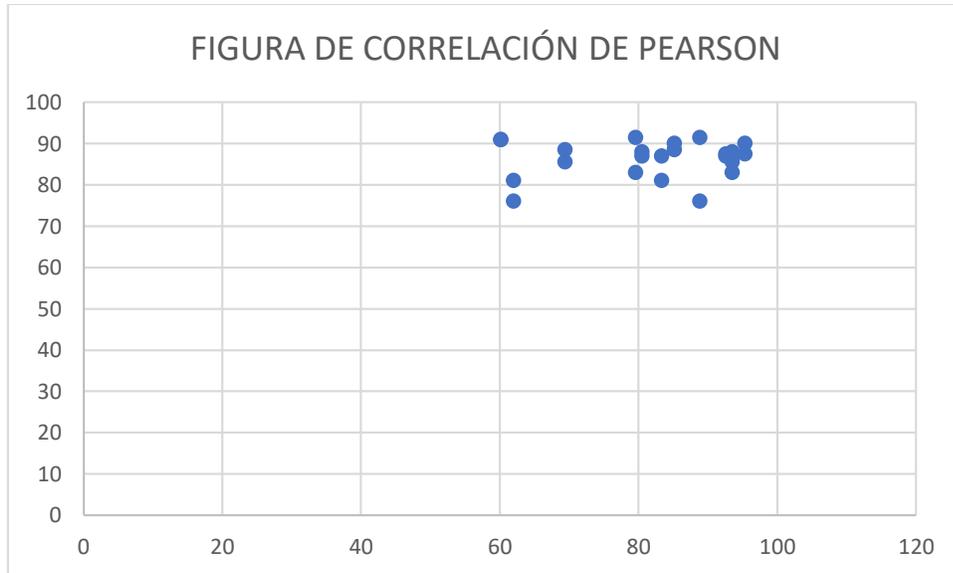
No.	COMPETENCIAS	RENDIMIENTO
1	60	91,00
2	62	76,00
3	93	87,50
4	83	81,00
5	85	88,50
6	94	87,00
7	81	87,00
8	89	91,50
9	95	90,00
10	69	85,50
11	80	83,00
12	94	88,00
13	60	76,00
14	62	87,50
15	93	88,50
16	83	91,50
17	85	83,00
18	94	91,00
19	81	81,00
20	89	87,00
21	95	87,00
22	69	90,00
23	80	85,50
24	94	88,00

Fuente: Elaboración propia

Resultado: 0,30336672

14.- Correlación de Pearson

Figura 8: Correlación de Pearson



Fuente: Elaboración propia

Observado que el Coeficiente de correlación fue 0,30336672, y tomando como base de interpretación los siguientes valores de coeficiente de Correlación de Pearson aceptado de forma general, dónde es menor cercano a 0 y mayor cercano a 1:

- Entre 0 y 0,10: correlación inexistente
- Entre 0,10 y 0,29: correlación débil
- Entre 0,30 y 0,50: correlación moderada
- Entre 0,50 y 1,00: correlación fuerte

A partir de la tabla precedente, la significación numérica indica que existe relación moderada entre las dos variables, debido a que la significación bilateral es más cercana a 0 que a 1.

Se debe precisar que decir que hay correlación moderada no es lo mismo que decir que existe “causalidad”. Más aún si la correlación presentada indica moderada, por lo que después de analizar los resultados con la prueba de Pearson se concluyó que la variable independiente

motivación académica tiene una correlación significativa moderada con la variable dependiente, rendimiento académico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La presente investigación, en correspondencia a su pregunta fundamental, a saber: ¿Cuál es la relación entre motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la Maestría en Educación Superior, CEPIES-UMSA? Al objetivo general, y objetivos tercero y cuarto específicos, arribó a la siguiente conclusión principal según resultado estadístico de Pearson:

Sí existe una relación moderadamente significativa entre la motivación académica y el rendimiento académico en estudiantes de la Maestría.

También se llegaron a las siguientes conclusiones de acuerdo a los objetivos específicos, 1ero y segundo:

- La dimensión de motivación académica más acentuada entre los estudiantes es la intrínseca (64%), seguida por la extrínseca (34%), siendo la desmotivación muy baja entre los estudiantes (2%).
- Sin embargo la desmotivación, siendo casi inexistente, el género femenino presenta un mayor porcentaje con respecto al género masculino (19% a 15%).
- Con respecto a la desmotivación por edades, la franja más extensa recae entre las edades de 23 a 33 años.
- En relación a la profesión, se puede identificar que los profesionales en las áreas profesionales de educación e ingenierías tienen el porcentaje más alto de desmotivación (50% y 50% respectivamente).
- El promedio general de las calificaciones de los estudiantes fue de 85 pts. Siendo la diferencia entre géneros no significativa.
- La correlación entre ambas variables dio moderadamente significativa confirmando la hipótesis de la investigación.

La investigación, de acuerdo al análisis de los resultados expuestos por objetivos, se puede afirmar la importancia de la motivación académica para la consecución del éxito académico, sin embargo el nivel de consistencia estadística moderada de la hipótesis permite indicar las siguientes recomendaciones:

- Esta investigación confirma los antecedentes precedentes teóricos e hipotéticos de la mayor parte de estudios que constataron la relación significativa entre motivación académica y rendimiento académico, sin embargo, por la consistencia media estadística de nuestra investigación, y siendo la misma una de las pocas desarrolladas en la educación superior boliviana, es importante emprender investigaciones que consoliden la tesis de nuestra investigación, tomando como criterio de verdad la falsabilidad como la única forma de avance de la ciencia.
- Consideramos que el CEPIES debe promover y proponer, entre sus líneas de investigación, la educación emocional y en concreto la motivación académica para poder mejorar la calidad educativa en formación de docentes.
- Se considera que los docentes deberían tomar en cuenta el ámbito educativo motivacional, e integrarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje y de forma planificada en los planes de las asignaturas impartidas.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez A., Álvarez V. (2014). Métodos en la investigación educativa. México D.F.: UPN

Bedoya Mejía K.Y. (2015). Relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar de los estudiantes de bachillerato en extra-edad de un Colegio Colombiano (Tesis de Posgrado, Tecnológico de Monterrey).

<https://docpdf.es/142283-relacion-entre-la-motivacion-academica-y-el-rendimiento-escolar.html>

Edel Navarro, R., (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1 (2),0.[fecha de Consulta 26 de Junio de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. En Revista Educación 31(1), 43-63

Hernández Bellido, J. (2016). La motivación académica basada en la teoría de la autodeterminación y su influencia en el rendimiento académico (caso Academia Nacional de Policía) (Tesis de Maestría. CEPIES – UMSA). <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/14127>

Hernández Sampieri et al. (2016) Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. Sexta Edición. México

López, Alejandra (2008). Escala de motivación académica fundamento teórico y análisis psicométricos (acta académica). XV Jornadas de Investigación y Cuarto. Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

Navea Martín, A. (2015). Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. (Tesis doctoral Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)). <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Pedreira, M.I. (2017). Competencias emocionales y rendimiento académico en centros de Educación primaria de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional. (Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura, España)

Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación : una revisión teórica Resumen Introducción. *Perspectivas En*

Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 14, núm. 2, 105–115.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483555396010>

Stover, J. B., Uriel, F., Freiberg Hoffmann, A., & Fernández Liporace, M. (2015). Estrategias de aprendizaje y motivación académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Psicodebate*, 15(1), 69-92. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i1.484>

Stover, J. B., De la Iglesia G., Rial Baubeta A., Fernández Liporace M.(2012). Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 5 71–83

Souza G.C., Meireles E., Mira V.L., Leite M.M.J. (2021) Academic motivation scale – reliability and validity evidence among undergraduate nursing students. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.*;29:e3420. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3848.3420>

Rodríguez D. y Valderiola J. (2010) *Metodología de la investigación*. Barcelona: UO

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. 11a. edición. Pearson Educación

ANEXO A

Instrumentos de medición

Instrumento EMA

Link al formulario de Google: <https://forms.gle/Gu68479fCVYGK3Vz8>

	¿Por qué has elegido un posgrado a nivel de Maestría en Educación Superior en el CEPIES - UMSA?	TOTALMENTE EN DESACUERDO	UN POCO DE ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
1	Porque disfruto debatiendo/comunicando/escribiendo mis ideas a otros.				
2	Por la satisfacción que experimento mientras me supero a mí misma/o en mis estudios.				
3	Porque disfruto aprendiendo cosas nuevas.				
4	Porque creo que sin una educación a nivel de posgrado estaré poco preparada/o para trabajar en el área que me gusta, ya que no es lo mismo realizar un curso corto que un posgrado.				
5	Porque cuando tengo éxito en el posgrado de Educación Superior me siento importante.				
6	Porque necesito más que un título universitario para encontrar un trabajo bien pago en el futuro.				
7	Honestamente, no lo sé realmente siento que estoy perdiendo el tiempo en el posgrado.				
8	Por el placer que experimento cuando participo en debates interesantes con algunos profesores.				
9	Por la satisfacción que experimento mientras me supero a mí misma/o en mis metas personales.				
10	Porque me gusta descubrir nuevos temas, relacionados con mis intereses, que nunca antes había visto.				
11	Porque me permitirá entrar en el mercado laboral en el campo que me gusta.				

12	Porque me gusta tener buenas notas y que me feliciten por eso.				
13	Para obtener un trabajo más prestigioso en el futuro.				
14	Hace tiempo tenía razones para realizar el posgrado, sin embargo, ahora me pregunto el continuar o no.				
15	Por el placer de leer sobre temas que me interesan.				
16	Por la satisfacción que siento cuando logro llevar a cabo actividades académicas difíciles.				
17	Porque disfruto cuando aumento mi conocimiento sobre temas que me atraen.				
18	Porque en nuestra sociedad, es importante realizar un posgrado.				
19	Porque no quiero ser un/a fracasada.				
20	Para tener un mejor sueldo en el futuro.				
21	No puedo entender por qué realizo un posgrado y, francamente me importa muy poco.				
22	Por la satisfacción de hacer algo que me gusta relacionado con la docencia.				
23	Porque el posgrado me permite experimentar un logro personal en búsqueda de la excelencia.				
24	Porque el posgrado me permite continuar aprendiendo muchas cosas que me interesan.				
25	Porque creo que este posgrado mejora mis capacidades como trabajador/a.				
26	Porque no quiero decepcionar a mi familia.				
27	No lo sé, no puedo entender que hago en el posgrado.				