

Análisis de la motivación intrínseca en estudiantes de básica secundaria y media

Yanhire Rodriguez Polanco

Asesor: Julio Ernesto Rojas Mesa. Phd


Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Bogotá - Colombia

2019

***La motivación intrínseca, un constructo importante que refleja la propensión humana natural de aprender y asimilar. A todo estudiante y docente investigador que desea aprender permanente, desde sus motivaciones intrínsecas***

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Formación de Profesores</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 1 de 156                             |  |

| 1. Información General      |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Tipo de documento</b>    | Trabajo de grado   |
| <b>Acceso al documento</b>  | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central                              |
| <b>Título del documento</b> | Análisis de la motivación intrínseca en estudiantes de básica secundaria y media |
| <b>Autor(es)</b>            | Rodríguez Polanco, Yanhire   |
| <b>Director</b>             | Julio Ernesto Rojas Mesa. PhD  |
| <b>Publicación</b>          | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 152 p.                            |
| <b>Unidad Patrocinante</b>  | Colegio Gimnasio los Monjes  |
| <b>Palabras Claves</b>      | MOTIVACIÓN ESCOLAR; MOTIVACIÓN INTRÍNSECA; SOCIOFORMACIÓN; APRENDIZAJE AUTÓNOMO  |

| 2. Descripción   |
|--|
| <p>El trabajo de grado que se propone a partir del análisis de la problemática de la poca motivación que se vivencia en las aulas de clase de los centros educativos, ha resultado ser una inquietud que al ser observada, analizada e intervenida desde los datos primarios obtenidos a partir de la teoría de la autodeterminación, considerando las motivaciones intrínsecas que poseen los estudiantes desde la socioformación; se convierte en el recurso mediador que vincula los extremos viciosos y poco pertinentes en el contexto académico, con la intervención de la propuesta de investigación formativa presentada, mediante una metodología que plantea la interacción entre cartografía social pedagógica y el enfoque socioformativo en un interesante recorrido que responde a los factores que intervienen en las motivaciones que circulan en la escuela y que puede ser considerado un recurso inspirador en el avance del tema propuesto para otros pedagogos.</p> |

| 3. Fuentes   |
|--|
| <p>Alonzo , D., Valencia, M., Vargas, J., &amp; Bolivar, N. (2015). Estrategías para desarrollo de competencias en el aula con enfoque socioformativo. <i>Boletín virtual</i>, Vol. 4 - 9.</p> |



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

**FORMATO**

**RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE**


Código: FOR020GIB

Versión: 01


Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 2 de 156


- Alonzo, D., & Valencia, M. (2016). Competencias y estrategias didácticas desde el enfoque socioformativo. *Cuaderns digitals. net*, 28 - 38.
- Álvarez, B., Gonzalez, C., & García, N. (2007). La motivación y los metodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de docencia universitaria*, 1 - 12.
- Avalos, B. (1994). Creatividad versus autonomía profesional del profesor. Consideraciones sobre el tema derivadas de la investigación pedagógica. *Pensamiento educativo*, 14 - 50.
- Avanzini, G. (1998). *La pedagogía hoy*. México: Fondo de cultura económica.
- Barragan, D. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de educación N. 70*, 247 - 285.
- Barragan, D., & Amador. (2014). La cartografía social Pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario educativo*, 127 - 141.
- Bonilla, E., & Penelope, R. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Calvino, I. (1998). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Italia: Siruela Biblioteca Calvino.
- Cardona , S., Velez , J., López, J., & Tobón, S. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la Sociedad del Conocimiento. *Acción Pedagógica*, 20 - 31.
- Castro, E. (2006). Una reflexión sobre la investigación y la práctica pedagógica. *Entramado*, 95.
- Deci, E., & Richard Ryan. (2014). El "qué" y "por qué" de la meta: Repercusiones de las necesidades humanas y la libre determinación del comportamiento. *Consulta psicológica*, 227 - 268.
- Diez Tatamanti. (2012). Cartografía social herramienta de intervención social compleja. *Comodoro Rivadavia: Universidad*, 13 - 24.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas, tendencias pedagógicas. *Tendencias pedagógicas*, 221 - 236.
- Garces, J. (2002). *El campo conceptual de la pedagogía*. Medellín.
- García, F., & Doménech, F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, Vol. 1.
- Hernandez, J., Juárez, L., Guzmán, C., Vásquez, J., & Vasquez, J. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Revista Educación y Humanismo*, 334 - 356.

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Explicando la complejidad</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 3 de 156                             |  |

- Herrera, J. (2008). Cartografía social. *Centro Superior de Ciencias Políticas*, 3 - 5.
- ITESM. (20 de 03 de 2006). *Sitios itesm*. Obtenido de [http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est\\_y\\_tec.PDF](http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF)
- López, C. (2018). La cartografía social como herramienta educativa. *Instituto internacional de investigación y desarrollo tecnológico educativo INDTEC*, 232 - 247.
- Manassero, & Vásquez, Á. (1997). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, Vol.3 N. 5, 6.
- Marshall, J. (2010). *Motivación y emoción*. México: Mc Graw Hill.
- Marshall, J. (2015). *Motivación y emoción*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Marzano, R. (1991). Crear un paradigma educativo centrado en el aprendizaje a través de investigación naturalista. *Educativo, valores e instrucción cognitiva*, 411 - 442.
- Mejía, A. (2005). Investigar y práctica pedagógica. *Revista de estudios sociales n.20*, 7 - 10.
- Montoya, García, A., & Orpina, C. (2013). Andar dibujando y dibujar andando: cartografía social y producción colectiva de conocimiento. *Nómadas 40*, 191 - 205.
- Pansera, S., Valentini, n., Santayana, M., & Berleze, A. (2016). Motivación intrínseca y extrínseca: diferencias en el sexo y en la edad. *Sicología escolar y educativa*, 1- 8. vol.20 no.2.
- Paposo, M. (2004). El trabajo en las aulas con perspectiva europea. *Enseñanza & Teaching*, 45 - 60.
- Robinson, K. (23 de Mayo de 2012). *El sistema educativo es anacrónico*. *Redes N.87*. Obtenido de You Tube: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=6&v=UIAs4wPtBEU](https://www.youtube.com/watch?time_continue=6&v=UIAs4wPtBEU)
- Ryan, & Deci. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la. *American Psychologist*, 1 - 16.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American psychologist*, 68 - 78.
- Ryan, R., & Edward Deci. (2000). Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones. *Sicología de la educación contemporánea*, 25,54-67.
- Sandoval, M., Mayorga, C., Elgueta, H., Soto, A., Viveros, J., & Riquelme, S. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Revista Educación*, 1 - 14.
- Santrock. (2002). *Sicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Explicando la Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 4 de 156                             |  |

- Tobón , S., Gonzalez, L., Nambo, S., & Vasquez, M. (2015). La socioformación: Un estudio conceptual. *Paradigma*, 7 - 29.
- Tobón, S. (2011). La gestión curricular desde la socioformación. *E-book 3*.
- Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Estados Unidos: Kresearch.
- Tobon, S. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 31. Vol. 39. Número 53.
- Tobón, S., Cardona, S., Velez, J., & López, J. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la Sociedad del Conocimiento. *Acción pedagógica*, 20 - 31.
- Tobón, S., Martinez, J., Valdez, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 31 - 48.
- Usan, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 95 - 112.
- Vargas, G. (1986). *Epistemología de la pedagogía. De la objetividad a la objetivación*. Bogotá: Red académica.
- Vargas, G. (s.f.). *Epistemología de la pedagogía. De la objetividad a la objetivación*. Bogotá: Red académica.
- Velazquez, M. (2012). *Para La Investigacion Desde El Arte*. Mexico: Instituto Veracruzano de la Cultura.
- Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran\\_738730.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran_738730.htm). Fecha de recuperación 28/10/19
- Freepng. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.freepng.es/png-12s7fu/>. Fecha de recuperación 28/10/19
- Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza\\_77306](https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza_77306). Fecha de recuperación 28/10/19
- Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz\\_778814.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz_778814.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><i>Formación de Profesores</i> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |  |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 5 de 156</b>                      |  |

Vexels. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.vexels.com/png-svg/preview/164151/hand-finger-fist-s-letter-s-silhouette>. Fecha de recuperación 28/10/19

Shuttersyock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/person-reading-book-icon-258377681> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion\\_891379.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion_891379.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Vectorstock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/icon-awards-vector-26579147> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19

Needpix. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.needpix.com/photo/991064/computer-icon-education-studying-university-alumni-bachelor-cap-diploma-learning>. Fecha de recuperación 28/10/19

Depositphotos. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://mx.depositphotos.com/228086084/stock-illustration-surprised-eyes-cartoon.html>. Fecha de recuperación 28/10/19

Icon-library. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://icon-library.net/icon/heart-icon-transparent-28.html>. Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar\\_704393.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar_704393.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Pixabay. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://pixabay.com/es/vectors/hoja-documento-de-papel-carta-1292828/>. Fecha de recuperación 28/10/19


Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro\\_806620.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro_806620.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.com/free-icon/students\\_540140](https://www.flaticon.com/free-icon/students_540140). Fecha de recuperación 28/10/19

Vecteezy. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/571771-icno-del-portapapeles> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela\\_700307.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela_700307.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta\\_75873](https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta_75873). Fecha de recuperación 28/10/19

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Ministerio de Educación</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 6 de 156                             |  |

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo\\_316740](https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo_316740). Fecha de recuperación 28/10/19

Icon-icons. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://icon-icons.com/es/icono/apret%C3%B3n-de-manos/78914>. Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/icono-policia>. Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo\\_748437.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo_748437.htm)[https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones\\_705395.htm](https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones_705395.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada\\_724654.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada_724654.htm). Fecha de recuperación 28/10/19

Shutterstock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/easy-icon-finger-snapping-line-sign-1096521662>. Fecha de recuperación 28/10/19

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros\\_130168](https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros_130168). Fecha de recuperación 28/10/19.

Shutterstock Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/light-bulb-icon-symbol-vector-on-1296752809>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas\\_724552.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas_724552.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista\\_936725](https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista_936725). Fecha de recuperación 28/10/19.

Fotosearch. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.fotosearch.com/>. Fecha de recuperación 28/10/19.

#### 4. Contenidos

El proyecto se organiza en cinco capítulos

##### **Capítulo I. Identificación de la problemática**

La falta de motivación escolar es considerada un problema educativo, asociado a los procesos académicos, es por ello que la investigación apunta a cumplir como objetivo del proyecto: analizar los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes



de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes, respondiendo la pregunta problema; ¿Qué factores de la motivación intrínseca influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes?

### **Capítulo II. Estado del arte**

Avanzando en las consideraciones en las que se hace necesario un análisis de revistas indexadas que por su trayectoria y citas, direccionan los autores y argumentos de actualización en torno a los temas que se abordan. La motivación escolar, la motivación intrínseca, el aprendizaje autónomo y el enfoque pedagógico de la socioformación.

La apertura dada en el marco teórico contrasta la relación entre motivaciones intrínsecas desde la teoría de la autodeterminación y el enfoque socioformativo, dirigiendo la atención al aporte que se suscita desde el aprendizaje autónomo en relación con la necesidad psicológica básica de autonomía

### **Capítulo III. Marco metodológico**


El proyecto basa sus principios teóricos en la investigación cualitativa, tratándose de una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico. La cartografía social, en relación con la cartografía social pedagógica y participativa resulta ser la propuesta metodológica en reconocimiento a su riqueza expresiva y gráfica, como construcción colectiva del mapeo de las motivaciones intrínsecas, siendo una técnica dialógica escogida para la recolección de la información y el acercamiento a los intereses de la investigación, apoyada por los cuestionarios avalados por los teóricos Ryan y Deci y las entrevistas semiestructuradas aplicadas al grupo de estudiantes que participan y apoyan el estudio como importante ejercicio de categorización y caracterización que integra las temáticas en estudio.

### **Capítulo IV. Resultados**

Los resultados del proyecto se analizan a partir de los factores sociales contextuales y los factores ambientales, en torno a las tres necesidades psicológicas básicas del estudio propuesto; relacionarse, autonomía y competencia, desde la teoría de la autodeterminación propuesta desde Ryan y Deci.

### **Capítulo V. Conclusiones**

A partir del análisis de los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media se presenta la reflexión pedagógica a partir del

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Formación de Profesores</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| Código: FOR020GIB   | Versión: 01                                 |  |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012   | Página 8 de 156                             |  |

mapeo de las motivaciones que circulan en la escuela en una relación dialógica entre motivación escolar y socioformación como estrategia de intercambio y construcción de saberes.

### 5. Metodología

La propuesta metodológica es la cartografía social en reconocimiento a su riqueza expresiva y gráfica en relación con la capacidad de representación que adquieren y poseen el grupo de estudiantes que participan de la construcción colectiva del mapeo de las motivaciones intrínsecas, resultando una técnica dialógica escogida para la recolección de la información y el acercamiento a los intereses de la investigación, en relación con la cartografía social pedagógica y participativa; que como le describe Borda (1987), citado por Vélez, Rátiva y Varela (2012), “es una metodología participativa y colaborativa de investigación que invita a la reflexión, organización y acción alrededor de un espacio físico y social específico”. La ruta metodológica da cuenta del enfoque cualitativo en dialogo con la técnica de cartografía social y la cartografía social pedagógica.

### 6. Conclusiones

El momento en que los maestros trabajen juntos para desarrollar enfoques pedagógicos basados en teorías socioculturales, en contraste a las pedagogías individualistas dominantes desde la academia misma, donde los “futuros” educadores con objetividad e intereses colectivos y no particulares propongan intenciones e investigaciones que en el campo intelectual, resignifiquen su práctica en la reflexión y la concreción de intervenciones sistematizadas y puestas en circulación para su evaluación y reconstrucción permanente, donde las intenciones no se queden en una apuesta académica o requerimiento de trabajo de grado, sino que por el contrario una vez despertados los motivos y descubiertas las inquietudes se construya un debate fecundo y rico en intervenciones, miradas y aportes de diferentes instancias en torno al tema de la pedagogía y la educación, ese será el derrotero por el que se dirá, que la academia dio un excelente fruto y que se vislumbran buenos horizontes para un pedagogo con formación integral



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

**FORMATO**

**RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE**

**Código: FOR020GIB**

**Versión: 01**

**Fecha de Aprobación: 10-10-2012**

**Página 9 de 156**

y transversal, que conoce, analiza, propone e interviene en su campo de conocimiento específico desde la pedagogía y para la pedagogía.

Tal como ha sido formulado en la teoría de la autodeterminación y como se observa en el análisis de resultados del presente estudio, si las condiciones sociales contextuales en las cuales están inmersos los estudiantes atienden a sus necesidades psicológicas básicas, esto proporcionarían el ambiente apropiado para el desarrollo, bajo el cual puede ascender una naturaleza activa, asimilativa, e integrada.

Estas comprensiones, al ser puestas en análisis con acontecimientos como los que pone en consideración este estudio, donde el docente finalmente debe buscar formas de favorecer el aprendizaje desde lo heterogéneo, confirma la ampliación de las inquietudes bien fundadas frente a la diversidad sentida, abarcadora y generalizada que vivencia un educador que se encuentra a diario con las motivaciones de sus estudiantes frente a sus procesos de aprendizaje y algunos de los retos que debe asumir; un análisis de los factores que influyen en la motivación se constituye en un referente importante ante la valoración que se debe hacer de la propia práctica pedagógica.

Es solo esta categorización a la que se llega luego de realizar la lectura de la cartografía de las motivaciones de estudiantes de básica secundaria y media donde en orden de prioridades se atribuye por consenso general un papel determinante a la satisfacción propia, la familia y a la búsqueda de un futuro prometedor, así aparecen los elementos a los que la educación podría dar atención, siendo estos tres poco considerados a la hora de planear una clase y establecer un plan de estudios; pero su definición y comprensión aportan a la transformación y adaptación que requiere hoy la educación.

Todos los elementos que han sido considerados en la cartografía social pedagógica dentro del mapeo realizado en cuanto a factores sociales contextuales o factores ambientales son elementos encontrados en dos terrenos importantes, el psicológico y el pedagógico, como elementos, situaciones, acontecimientos y descripciones de la realidad con la que el docente se encuentra en el día a día en el aula de clase; parece resultar abrumador que ante la diversidad que se sabe existe en un aula de clase, al reconocer que al estar compuesta de seres humanos distintos con habilidades y capacidades diferentes, donde estos estudiantes quieren qué tres



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

**FORMATO**

**RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE**

**Código: FOR020GIB**

**Versión: 01**

**Fecha de Aprobación: 10-10-2012**

**Página 10 de 156**

necesidades psicológicas básicas sean satisfechas para favorecer sus motivaciones intrínsecas, permitiendo con ello acceder al aprendizaje y al conocimiento de una manera amable, más cálida, con mejores resultados, no desde la adquisición, sino desde la apropiación y el sentido que se da a los aprendizajes que se están adquiriendo cómo lo propone el enfoque socioformativo, mediante el trabajo colaborativo, el estudiante se cuestiona y propone cómo se puede responder y resolver una problemática del contexto real, una lectura con este carácter confronta al educador con la realidad que se percibe en el ambiente porque requiere un seguimiento más serio y juicioso para evitar juicios de valor que no respondan necesariamente a una problemática situada.

El estudio realizado resulta ser emocionante, pero más que ello, resulta ser un sustento serio analizado desde la teoría y la mejora de las comprensiones de la práctica pedagógica que acontece en la institución educativa estudiada en relación con los objetivos que tiene un docente desde un conocimiento específico. La escuela deberá replantearse el objetivo de la enseñanza tradicional en la adquisición o en la apropiación del conocimiento y como éste se equilibra con la necesidad que reclama una sociedad más justa desde un proyecto ético de vida, que responda desde la incertidumbre en la que hoy el educador forma en la actual sociedad del conocimiento, donde los paradigmas se transforman, los modelos, las prácticas, y los proyectos institucionales mismos, una comunidad educativa que no puede resistirse a los cambios, que se imponen en el día a día y para los cuales posiblemente los educadores deben prepararse, para formar en el sentido de la incertidumbre.

Se concluye en el análisis que, la satisfacción propia, la familia y la proyección de un futuro, son en ese orden de importancia los elementos precursores de la motivación intrínseca en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media en la institución en estudio.

Conociendo que cada salón de clases se compone de estudiantes diferentes, con diversas orientaciones motivacionales, el estudio en torno al tema debe ampliarse al escenario de la motivación extrínseca por parte de todo aquel docente que busque una mayor comprensión del tema y un reconocimiento de la relación de la motivación con el aprendizaje autónomo con enfoque socioformativo.

**Elaborado por:**

Yanhire Rodriguez Polanco



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Formación de Profesores*

**FORMATO**

**RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE**

**Código: FOR020GIB**

**Versión: 01**

**Fecha de Aprobación: 10-10-2012**

**Página 11 de 156**

**Revisado por:**

Julio Ernesto Rojas Mesa. PhD

**Fecha de elaboración del**

**Resumen:**

22

10

2019

## Tabla de contenido

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....                                    | 17 |
| CAPÍTULO I .....                                      | 18 |
| 1. Identificación de la problemática .....            | 18 |
| 1.1 Planteamiento del problema .....                  | 18 |
| 1.2 Pregunta problema .....                           | 20 |
| 1.3 Objetivos .....                                   | 21 |
| 1.3.1 Objetivo general .....                          | 21 |
| 1.3.2 Objetivos específicos .....                     | 21 |
| 1.4 Justificación .....                               | 22 |
| CAPITULO II .....                                     | 25 |
| 2. Estado del arte .....                              | 25 |
| 2.1.1 Estado del arte: motivación escolar .....       | 25 |
| 2.1.2 Estado del arte: socioformación .....           | 30 |
| 2.2 Marco teórico .....                               | 36 |
| 2.2.1 La motivación escolar .....                     | 36 |
| 2.2.2 Teoría de la autodeterminación .....            | 38 |
| 2.2.3 Motivación intrínseca .....                     | 43 |
| 2.2.4 La teoría de la evaluación cognitiva. TEC ..... | 45 |
| 2.2.5 Aprendizaje autónomo .....                      | 48 |
| 2.2.6 La socioformación .....                         | 49 |
| CAPÍTULO III .....                                    | 57 |

|  |    |
|--|----|
| 3. Marco metodológico.....   | 57 |
| 3.1 Cartografía social .....                                       | 58 |
| 3.2 Cartografía social pedagógica .....                            | 59 |
| 3.2.1 El mapa.....   | 60 |
| 3.2.2 El territorio.....   | 61 |
| 3.2.3 El sistema de relaciones .....                               | 61 |
| 3.2.4 Acciones relaciones .....                                    | 61 |
| CAPITULO IV.....   | 66 |
| 4. Resultados.....   | 66 |
| 4.1 Factores que reducen y favorecen la motivación intrínseca..... | 69 |
| 4.2 Factores sociales contextuales .....                           | 69 |
| 4.2.1 Análisis necesidad psicológica de competencia .....          | 70 |
| 4.2.2 Análisis necesidad psicológica de relacionarse .....         | 71 |
| 4.2.3 Análisis necesidad psicológica de autonomía.....             | 72 |
| 4.3 Factores ambientales .....                                     | 73 |
| 4.3.1 Autonomía.....   | 73 |
| 4.3.2 Relacionarse .....   | 74 |
| 4.3.3 Competencia.....   | 75 |
| 4.3.4 Análisis necesidad psicológica de competencia .....          | 76 |
| 4.3.5 Análisis necesidad psicológica de relacionarse .....         | 77 |
| 4.3.6 Análisis necesidad psicológica de autonomía.....             | 78 |
| CAPITULO V.....  | 81 |
| 5. Conclusiones .....  | 81 |
| <b>Referencias</b> .....   | 85 |
| 6. Anexos .....  | 91 |

## Lista de figuras

| <b>Contenido</b>  | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| <i>Figura 1.</i> Perspectivas sobre la motivación. Santrock (2014). Pág. 390 - 392..... | 36          |
| <i>Figura 2.</i> Necesidades psicológicas básicas del ser humano. (Ryan & Deci, 2000) . | 40          |
| <i>Figura 3.</i> <i>Experiencia de flujo</i> .....                                      | 42          |
| <i>Figura 4.</i> Factores que explican la variabilidad en la motivación .....           | 46          |
| <i>Figura 5.</i> Tipos de mapas recomendados en la cartografía social pedagógica. ....  | 62          |
| <i>Figura 6.</i> Teoría de la evaluación cognitiva.....                                 | 97          |
| <i>Figura 7.</i> Formato de consentimiento informado.....                               | 106         |

## Lista de tablas

| <b>Contenido</b>   | <b>Pág.</b> |
|--|-------------|
| <i>Tabla 1.</i> Estado del arte de la investigación en motivación.....               | 91          |
| <i>Tabla 2.</i> Estado del arte de la investigación en socioformación.....           | 93          |
| <i>Tabla 3.</i> Cronograma de actividades y evaluación. Fase 1 y 2.....              | 98          |
| <i>Tabla 4.</i> Ejes metodológicos de la socioformación y la cartografía social..... | 102         |
| <i>Tabla 5.</i> Entrevista de caracterización y contextualización .....              | 108         |
| <i>Tabla 6.</i> Caracterización sociodemográfica de estudiantes 1 .....              | 109         |
| <i>Tabla 7.</i> Caracterización sociodemográfica de estudiantes 2 .....              | 110         |
| <i>Tabla 8.</i> Entrevista semiestructurada de diagnóstico y contextualización.....  | 111         |
| <i>Tabla 9.</i> Entrevista semiestructurada: diagnóstico y contextualización .....   | 112         |
| <i>Tabla 10.</i> Cuestionario 1.....   | 127         |
| <i>Tabla 11.</i> Resultados cuestionario 1 .....                                     | 128         |
| <i>Tabla 12.</i> Cuestionario 2.....   | 131         |
| <i>Tabla 13.</i> Resultados cuestionario 2.....                                      | 132         |
| <i>Tabla 14.</i> Cuestionario 3 amigos y familia .....                               | 134         |
| <i>Tabla 15.</i> Resultados cuestionario amigos 3. ....                              | 135         |
| <i>Tabla 16.</i> Resultados cuestionario familia 3.....                              | 136         |
| <i>Tabla 17.</i> Planeación de mapeo colectivo.....                                  | 137         |
| <i>Tabla 18.</i> Iconos de factores ambientales.....                                 | 139         |
| <i>Tabla 19.</i> Iconos de factores sociales contextuales.....                       | 141         |
| <i>Tabla 20.</i> Iconos factores que reducen la motivación .....                     | 143         |
| <i>Tabla 21.</i> Iconos factores que estimulan o sostienen la motivación .....       | 144         |
| <i>Tabla 22.</i> Líneas de relación en cartografía.....                              | 145         |

## Lista de imágenes

| <b>Contenido</b>   | <b>Pág.</b> |
|--|-------------|
| <i>Imagen 1.</i> Oficio de autorización institucional .....              | 105         |
| <i>Imagen 2.</i> Consentimientos informados.....                         | 107         |
| <i>Imagen 3.</i> Estudiante responden cuestionarios del proyecto.....    | 146         |
| <i>Imagen 4.</i> Sala de informática institucional.....                  | 146         |
| <i>Imagen 5.</i> Cuestionarios aplicados en formularios Driver .....     | 147         |
| <i>Imagen 6.</i> Grupos de mapeo colectivo.....                          | 147         |
| <i>Imagen 7.</i> Convenciones de la cartografía.....                     | 148         |
| <i>Imagen 8.</i> Grupo de mapeo, relacionarse.....                       | 148         |
| <i>Imagen 9.</i> Localización de convenciones.....                       | 149         |
| <i>Imagen 10.</i> Mapeo necesidad: relacionarse .....                    | 149         |
| <i>Imagen 11.</i> Elementos que favorecen la motivación (superior) ..... | 149         |
| <i>Imagen 12.</i> Definiendo relaciones entre factores.....              | 150         |
| <i>Imagen 13.</i> Mapeo necesidad: competencia.....                      | 150         |
| <i>Imagen 14.</i> Priorizando localización.....                          | 151         |
| <i>Imagen 15.</i> Relaciones necesidad autonomía .....                   | 151         |
| <i>Imagen 16.</i> Mapeo necesidad autonomía .....                        | 152         |
| <i>Imagen 17.</i> Cartografía de la motivación intrínseca.....           | 153         |

## Introducción

En la escuela hoy se vislumbran transformaciones positivas en torno a nuevas propuestas metodológicas que buscan reconocer los cambios, sociales, culturales, y tecnológicos en contextos específicos. Al tiempo, se plantea el desafío de responder a los requerimientos institucionales e intereses de los estudiantes. A pesar de ello, se observa una marcada falta de motivación escolar en distintos niveles educativos, lo que preocupa a docentes, directivos y a las instituciones mismas.

En dicho sentido, una comprensión de los factores que influyen en la motivación de los estudiantes se hace necesaria y abre la posibilidad a nuevos y mejores análisis del tema, tanto para estudiantes, como para docentes y directivos de los planteles educativos.

Hoy la escuela soñada parece ser una, donde los estudiantes aprendan más y mejor, recuerden durante más tiempo, estén más interesados en lo que hacen y más satisfechos, pero el panorama generalmente resulta ser el de un escaso grado de implicación e interés por el trabajo académico siendo esto una alerta temprana para quien se forma como profesional de la educación, y una no tardía para quien ejerce su oficio en la actualidad. Reconocer este hecho, le prepara desde su práctica como un docente investigador inquieto ante los procesos de aprendizaje de los estudiantes a partir de las motivaciones intrínsecas de estos, sabiendo que dichos procesos mediados por la motivación favorecen la adquisición del conocimiento, pues es comprensible que se aprende mejor cuando se “desea,” que cuando resulta ser una “obligación”. Así mismo, el proceso resulta ser una “experiencia” cuando está mediado por la motivación.

Surge la propuesta de investigación en el caso particular donde el encuentro con la motivación escolar y las conclusiones de una escuela que se limita a pensar que el

estudiante “no quiere” y que es la “presión” y el “seguimiento”, el camino; lo que genera la inquietud por encontrar nuevas respuestas y nuevas comprensiones.

Al tiempo, se desea clarificar la posición que realmente le corresponde al docente ante este dilema en el que se ha indicado que es quien debe seducir al estudiante por el conocimiento, motivarle. Frente a lo anterior, surgen las preguntas ¿qué responsabilidad tiene el docente ante la motivación escolar?, ¿qué debe hacer la escuela con la educación hoy, si los estudiantes ya no desean asistir al colegio?, ¿cómo el docente desde el campo de la pedagogía responderá a un problema que se le ha dejado a la psicología? Los llamados procesos y procedimientos que las coordinaciones académicas implementan con sus miradas administrativas, generan mayores interrogantes que en este momento no pretende responder de forma directa el proyecto propuesto, se espera que sea la pedagogía y el pedagogo quien se empodere y postule de forma fundamentada, qué ocurre con la motivación escolar y que responsabilidad queda a los implicados, como docentes y directivos.

## CAPÍTULO I

### 1. Identificación de la problemática

#### 1.1 Planteamiento del problema

La falta de motivación escolar es considerada un problema educativo, asociado a los procesos académicos, una oportunidad de reflexión, la presenta el programa “Redes Educación” en el que se habla del sistema educativo actual en escuelas que buscan un aprendizaje mucho más activo y por otra parte “la educación está reprimiendo los talentos y habilidades de muchos estudiantes y está matando su motivación para aprender”. (Robinson, 2012).

Quienes desean hablar de educación difícilmente en su práctica discursiva dejaran de lado el tema de la motivación escolar, este es omnipresente en cada congreso, conferencia, simposio, debate o análisis pedagógico, resulta estar allí de forma permanente, aunque no siempre en profundidad. Hoy la motivación escolar se promulga en redes sociales, se cita en la academia y se reclama en el campo de la educación, incluso se ha convertido en un requerimiento de la sociedad y de los colectivos en los que se mueve la escuela, aun así falta mucho por decir al respecto, en especial cuando se desea dejar el tema bajo la responsabilidad de una de las partes que se implican a diario en los procesos de formación y no se aborda de forma interdisciplinar desde el análisis y la construcción de saberes con otros profesionales.

Es así como se hace evidente la necesidad primaria de comprender los factores que intervienen en la motivación intrínseca de los estudiantes y de forma focalizada en la educación secundaria y media, pues solo a partir de su conocimiento y abordaje se podría avanzar en la propuesta y transformación de los aconteceres del aula; donde el

encuentro con estudiantes apáticos, indiferentes, alienados,<sup>1</sup> irresponsables, pasivos, con falta de interés espontáneo y que no se sienten inspirados, ni impulsados a aprender, es permanente; por otra parte y como contraste se encuentra el panorama deseado por los maestros y la sociedad misma, uno donde los estudiantes sean curiosos, les agrade: explorar, la novedad, sean vitales, asuman desafíos, se encuentren automotivados, apliquen sus talentos responsablemente, permanezcan inspirados, sean agentes, activos y constructivos, dicho contraste deja ver la necesidad y pertinencia de dirigir la mirada en profundidad al tema de la motivación escolar.

Lejos de este panorama se encuentra la comprensión de los factores que intervienen en la motivación escolar, se desconoce en sentido general las implicaciones y repercusiones del manejo que se da actualmente a las motivaciones de los estudiantes y como circulan en ellos las motivaciones intrínsecas, o si estas favorecen los procesos de adquisición de conocimiento y la presentación del mismo ante estudiantes y la comunidad educativa.

En el encuentro de la pedagogía social con el enfoque de la socioformación como soporte a la investigación y respuesta a los requerimientos de la sociedad del conocimiento, se trabaja en red de manera colaborativa con los estudiantes de básica secundaria y media, como un aporte a la resolución del problema planteado en torno a la motivación, así se vislumbran resultados prometedores, para que las comprensiones se amplíen y la teoría fundamentada sea el soporte que sustenten el análisis y la reflexión asumida con rigor científico y compromiso profesional; en este tema de importancia teórica y significado práctico, el de la motivación escolar con enfoque socioformativo; con esta intención se ha desarrollado el proyecto que desde el diseño colectivo y colaborativo de la cartografía de la motivación con enfoque socioformativo, pretende ampliar las miradas y generar escenarios de debate desde “otra óptica, otra lógica y otros métodos” (Calvino, 1998, pág. 10).

---

<sup>1</sup> Este verbo, por su parte, alude a enajenar, quitar o escindir. El concepto aparece en diversas ciencias. A nivel general, puede decirse que la alienación consiste en la pérdida de algo que es propio o que constituye la esencia. Como resultado, el sujeto alienado actúa de manera distinta a la que se espera o se prevé.

Reconociendo que abordar la motivación escolar desde un enfoque socioformativo implica modificar el sistema estereotipado que se viene desarrollando en el caso de las dificultades de motivación en la escuela, por una propuesta en la que estudiantes y docente a partir del análisis y reflexión frente a los factores que influyen en la motivación intrínseca, amplían las comprensiones y abren el camino a nuevas posibilidades de intervención futura, al tiempo que se marca una pauta en las consideraciones abordadas.

## **1.2 Pregunta problema**

¿Qué factores de la motivación intrínseca influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Analizar los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Determinar desde la reflexión pedagógica las implicaciones de la motivación escolar en los acontecimientos del aula.

Realizar una cartografía social de las motivaciones que circulan en la escuela desde el enfoque de la socioformación como construcción colectiva de significado.

Establecer una relación dialógica entre motivación escolar y la socioformación como estrategia de intercambio y construcción de saberes.

## 1.4 Justificación

La educación procura trabajar las limitaciones que se vienen presentando para transformar los actuales resultados y aconteceres de la escuela, en sentido general esto ha dejado ver que existe cierta dificultad para adquirir el conocimiento de forma amable y natural, pues la realidad observada es que muchos de los estudiantes no desean asistir a sus centros de estudio, no están disfrutando de la forma en que deben aprender, se muestran apáticos y con actitudes de prevención ante las metodologías que se implementan en las aulas, lugar donde se vivencia cierto afán por abordar contenidos temáticos; es así como los maestros que observan esta falta de motivación, utilizan como respuesta algunas estrategias como las calificaciones, alabanzas, privilegios para el recreo y amenazas para “motivar” a sus estudiantes, tales hechos externos constituyen los incentivos y consecuencias que generan la motivación extrínseca en muchos casos y que por ende no garantizan procesos sanos, duraderos y permanentes de aprendizaje.

Aquí las inquietudes pedagógicas que surgen ante las actitudes de los estudiantes frente a sus procesos académicos y los resultados obtenidos, en contraste con sus preferencias para acercarse al conocimiento, desde una perspectiva amable y natural y su relación de interacción con la escuela se convierten en el eje articulador de la inquietud investigativa.

Como contextualización de estos hechos y reconociendo que a través del tiempo en la sociedad feudal, la sociedad industrial, la sociedad de la información y hoy la llamada sociedad del conocimiento; la escuela y los maestros han trabajado diversas metodologías y estrategias que en su contexto histórico han permitido que la educación se posicione y el conocimiento sea adquirido según los requerimientos del momento, esta relación entre contexto y educación no ha variado y hoy permite dirigir la mirada a enfoques más contemporáneos, con esta intención se vislumbra desde la actual

sociedad del conocimiento un escenario propicio, donde se desarrolla el proyecto de investigación, desde su comprensión, análisis y propuesta, reconociendo que los estudiantes deben convertirse en aprendices autónomos a lo largo de toda la vida, especialmente ahora que la educación tiene que preparar a los estudiantes “para empleos que todavía no existen, a utilizar una tecnología que aún no se ha inventado y a resolver problemas que aún no sabemos que son problemas”. (OCDE, 2016. Pág. 22).

La tarea del docente en el aula seguirá siendo considerada de vital importancia a pesar de las resistencias externas, es por ello que hablar de posibles soluciones para mejorar la motivación escolar generalmente se queda en el límite de describir el problema o como debería ser la situación soñada, es el momento en el que se debe considerar el *¿cómo?*, el proyecto de investigación planteado desea hacer un análisis y reflexión, como espacio para la producción de posibles estrategias que comprendan y respondan a la problemática identificada, para hacer llegar a los estudiantes y docentes de forma amable al conocimiento sin las restricciones hoy comunes y vistas a diario, haciendo que dicho acercamiento permita y favorezca el aprendizaje como respuesta a los requerimientos y necesidades de la sociedad, mientras este disfruta del proceso desde sus propias motivaciones.

Como seres humanos nos movilizamos en espacios de prácticas sociales, entre estos, el espacio educativo el cual posee prácticas propias que le componen y caracterizan, reconociendo en este hecho el valor de las ciencias sociales y de la pedagogía que se determina por ser una “comprensión, más que una explicación de los hechos de construcción de conocimiento en la escuela”. (Vargas, 1986, pág. 1). Viendo retrospectiva y proyectivamente las motivaciones intrínsecas que circulan a los estudiantes en la escuela, construyendo una cartografía de la motivación a partir de la investigación, que como un hecho social y en constante cambio, exige nuevas preguntas y nuevas respuestas como una posibilidad de innovación pedagógica contextualizada. Así mismo la propuesta de investigación formativa plantea en su estructura, la posibilidad de pensarse la propia práctica pedagógica y las prácticas desde la academia, la escuela

deberá transformar puesto que el contexto real marca la pauta de cambio y lo reclama con urgencia.

Con el fin de involucrar a los estudiantes en el acercamiento a la comprensión teórica y práctica de lo que ocurre en la relación educación-motivación, actualmente en la escuela, se ha delimitado el estudio del proyecto de investigación al empleo de la teoría de la autodeterminación con sus siglas en español TAD y conocida como la Self determination Theory, con sus siglas en inglés SDT, abordando las motivaciones intrínsecas a partir de una construcción colectiva desde la cartografía social de las motivaciones que circulan en la escuela, buscando como horizonte, punto de partida y llegada, dilucidar el camino en el que la pedagogía posiciona ante el dilema propuesto.

## **CAPITULO II**

### **2. Estado del arte**

Abordar el tema de la motivación escolar en relación con la socioformación inicia siendo un recorrido intelectual por varios artículos publicados y trabajos de investigación en universidades de diferentes partes del mundo como México, Costa Rica, Islas Baleares, Brasil, España; con la mediación de Google académico, la inquietud inicia con los descriptores como motivación escolar, motivación intrínseca, teorías de motivación, relación de la socioformación con las prácticas pedagógicas pertinentes, construcción colectiva, sociedad del conocimiento y rendimiento escolar ([anexo tabla 1 y 2](#)).

Avanzando en las consideraciones se hace necesario un análisis de revistas indexadas, desde su trayectoria y citas, direccionan los autores y argumentos de actualización en torno a los temas que se abordan. La motivación escolar, la motivación intrínseca, el aprendizaje autónomo y el enfoque pedagógico de la socioformación.

#### **2.1.1 Estado del arte: motivación escolar**

La escuela en general ha mostrado un empeño especial por medir la motivación, prueba de ello resulta ser la investigación en torno a las escalas de motivación EAML y EMA desde la teoría de la atribución causal en el que se define la motivación como “un constructo hipotético, por tanto, inaccesible a la observación directa, cuyo interés reside en su potencia explicativa y predictiva de la conducta humana”. (Manassero & Vásquez, 1997). Esta investigación realiza un acercamiento al tema de la motivación concluyendo que la variedad de enfoques, se basan en diversos aspectos relacionados con los objetivos de logro, considerando que los modernos enfoques cognitivos han convertido la motivación en uno de los constructos centrales en educación, encontrando que una gran cantidad de investigaciones han relacionado motivación con resultados tales como, curiosidad, perseverancia, aprendizaje y la ejecución (Deci y Ryan, 1985).

El objetivo del estudio es validar dos escalas de motivación, la escala EAML y la EMA, frente a una serie de criterios externos como son las calificaciones del alumnado, la evaluación de la motivación de cada alumno emitida por el profesorado de matemáticas y por comparación con una segunda escala de motivación; los datos de estudio han sido obtenidos del alumnado participante en el marco de un proyecto de orientación escolar basado en la teoría de la atribución causal y el entrenamiento atribucional para el éxito del alumnado, esta se aplica como parte del estudio del fracaso escolar en la asignatura de matemáticas, concluyendo en primera instancia que la motivación del profesor estaría más intensamente identificada con los factores de interés, esfuerzo y tarea/capacidad.

Entre los portes: “la práctica educativa debe ser incentivadora de la motivación del alumnado para aprender. Por el contrario, la tarea/capacidad son dos causas que deben ser tratadas con precaución para ser utilizadas como instrumentos de motivación” (Manassero & Vásquez, 1997, pág. 6). Este artículo concluye con una vez más citando el problema de la motivación en el aula, subrayando no sólo la importancia de la motivación en la situación actual de la educación, sino también la necesidad y la urgencia de respuestas a la diversidad de motivaciones entre los escolares al citar “La magnitud de los problemas subsiguientes de organización, convivencia y disciplina que origina el alumnado desmotivado, por la intensidad de su rechazo a cualquier actividad escolar, hacen de esta una realidad acuciante en la escuela actual” (Manassero & Vásquez, 1997, pág. 6).

La motivación encuentra una relación con el aprendizaje y los resultados académicos en el artículo académico que aborda el aprendizaje y el rendimiento escolar como punto focal de investigación al resaltar “el aprendizaje escolar, desde una visión constructivista con aspectos motivacionales como las intenciones, las metas, las percepciones y creencias que tiene el sujeto que aprende, evidenciando la enorme interrelación que mantienen el ámbito cognitivo y afectivo-motivacional” (García & Doménech, 2014). El artículo se centra fundamentalmente en analizar aquellas variables que juegan un papel más relevante en la motivación del estudiante tanto desde una perspectiva personal como contextual, así como la intervención instruccional que el profesor puede desarrollar

dentro del aula para mejorar la motivación de sus alumnos. En este estudio las variables personales afectivo motivacionales propuestas son tomadas del modelo motivacional de Pintrich (autoconcepto, metas de aprendizaje y emociones) y las variables contextuales objeto de análisis, constituyen los elementos clave de toda situación educativa o grupo-clase: profesor, estudiantes, contenido. El estudio concluye con tres actuaciones instruccionales para mejorar la motivación; antes, durante y después de la clase. Considerando los tres elementos claves que conforman la situación educativa; profesor, alumno y contenido.

Otra oportunidad de trabajar el tema de la motivación en la escuela fue abordada con la intención de observar a un grupo de estudiantes, el trabajo analiza la relación entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en una muestra de 3512 adolescentes pertenecientes a 18 centros educativos. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Motivación Educativa (EME-S), la Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) y el rendimiento académico se cuantificó a través de la nota media de los alumnos. Los resultados mostraron relaciones significativas entre motivaciones escolares intrínsecas e inteligencia emocional, en mayor medida que con las extrínsecas. Asimismo, la regulación emocional, la motivación intrínseca hacia el conocimiento y la motivación predijeron el rendimiento escolar de los alumnos.

Retomando a Jiménez y López-Zafra (2009), el estudio cita que “la incidencia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico de los estudiantes escolares no resulta clara ni concluyente según los resultados de las investigaciones que la literatura científica ofrece, lo que hace necesarios más estudios que indaguen en ambos constructos” (Usan & Salavera, 2018, pág. 106). Adicionalmente el estudio recomienda valorar la evolución de los constructos estudiados a lo largo de un período más largo de tiempo, atender otras etapas educativas como pueden ser Educación Primaria o Bachillerato, de la misma manera que con otras etapas de la vida académica del estudiante como pueden ser los Grados de Formación Media o Superior, así como la propia vida universitaria.

Una dirección dada al “compromiso” del estudiante se aborda en la investigación sobre el compromiso y la motivación escolar, con el objetivo de ahondar en los conceptos de “motivación escolar” y “compromiso escolar” en el contexto de los procesos educativos, “examina en qué medida las conceptualizaciones que ofrece la bibliografía anglosajona son compatibles o están representadas en la iberoamericana, con miras a precisar con mayor detalle sus diferencias para favorecer futuras investigaciones o intervenciones”. (Sandoval, y otros, 2018, pág. 7)

Tomando en consideración el proceso cognitivo, los aspectos emocionales, y aspectos de participación, el estudio concluye permitiendo una comprensión de los conceptos de compromiso y motivación escolar, incluyendo las dimensiones o componentes que conforman dichos conceptos. La revisión permite dar cuenta de que “la bibliografía iberoamericana no exhibe un uso extendido de ambos conceptos como nociones diferenciables entre sí, y aún no se ha planteado una discusión al respecto. Inferimos que al concepto de compromiso escolar no se le ha dado actualmente la importancia necesaria para ser tratado como un constructo independiente en nuestros contextos, sino que se ha tratado como sinónimo de motivación escolar” (Sandoval, y otros, 2018, pág. 9).

Los investigadores mencionan que hay suficiente evidencia para considerar que la motivación es un componente sumamente importante que incide en la adaptación y el logro de los aprendizajes estudiantiles y como desde una mirada práctica, la no claridad o diferenciación de ambos conceptos no permitiría construir una base clara y sólida sobre los posibles lineamientos de intervención a trabajar en un contexto educativo.

Para ello, se llevó a cabo una revisión teórica que pone en discusión los avances en el análisis de ambos conceptos, se descubrieron similitudes y diferencias en las dimensiones constitutivas de cada una. La de origen iberoamericano trata ambos conceptos como homologables entre sí y produce confusiones conceptuales. Esta revisión permite precisar las diferencias, lo que puede ser de utilidad para favorecer

futuras investigaciones o intervenciones. Palabras clave: Motivación escolar, compromiso escolar, proceso educativo.

En un intento más profesional y pedagógico se encuentra la investigación en torno al tema donde la orientación motivacional es un determinante crítico del nivel y la calidad del aprendizaje; “Motivación intrínseca y extrínseca: diferencias en el sexo y en la edad” (Pansera, Valentini, Santayana, & Berleze, 2016, pág. 1)

Este estudio investigó los niveles de orientación motivacional y las posibles diferencias entre edad y género en 142 niños de nueve y 10 años de estudiantes de escuelas públicas. La "Escala de orientación intrínseca versus extrínseca en el aula" Harter (1980) fue el instrumento utilizado para recopilar los datos. Los resultados indican: (1) niveles moderados de motivación intrínseca en todas las dimensiones investigadas; (2) similitudes en la orientación motivacional entre niños y niñas; (3) la similitud entre las edades de orientación motivacional. Los niveles moderados de motivación intrínseca presentados indican que los niños de este estudio muestran interés en las tareas y participan en el proceso de aprendizaje.

Los resultados en niños de 9 y 10 años fueron similares a niveles moderados en orientación motivacional. Quizás este ambiente limitado en recursos materiales, como se observó, preserva la autonomía, el juicio independiente y algunos desafíos para los estudiantes de cuarto grado para preservar la motivación más intrínsecamente orientada y, en consecuencia, dedicada a actividades por la sensación de placer en realizarlos y no confiando en un estímulo externo. Como consecuencia los autores afirman “la motivación intrínseca es un importante mediador de la participación del niño en el proceso de aprendizaje. Proporcionar aprendizaje significativo en un entorno que fomenta la autonomía y la curiosidad, el desafío, el dominio y el juicio independiente, son importantes”. (Pansera, Valentini, Santayana, & Berleze, 2016, pág. 7). Esta conclusión que concreta la intención de la investigación se califica de loable pues aporta al discurso del docente que busca no una causa al problema sino una estrategia a implementar en pro del nivel y la calidad del aprendizaje.

Los estudios que han abordado los temas: “Análisis empíricos de dos escalas de motivación escolar”; “Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar”; “Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico”; “Compromiso y la motivación escolar”, “Motivación intrínseca y extrínseca: diferencias en el sexo y en la edad”; considerados en la revisión sistemática vinculan mayoritariamente los desempeños de estudiantes en sus resultados académicos y le atribuyen en gran medida la responsabilidad a la falta de motivación escolar, aunque no todos los estudios fundamentados en teorías probadas apoyan esta aseveración; al parecer es la dirección en la que se han inclinado las conclusiones a las que llegan las investigaciones en distintas partes del mundo y bajo diversas teorías psicológicas en torno al tema, en este sentido el proyecto aquí desarrollado toma distancia de la hipótesis ya probada por varios actores educativos y se concentra en el análisis de los factores que influyen en la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes con una mirada más amplia al analizar el nivel de básica primaria, básica secundaria y media.

### **2.1.2 Estado del arte: socioformación**

El enfoque pedagógico de la socioformación se ubica inicialmente en Latinoamérica, aunque su uso a nivel global se ha ampliado, es así como diferentes documentos académicos dejan ver su abordaje en el campo educativo.

Destacando el trabajo colaborativo desde el enfoque socio formativo como parte del estudio documental publicado en la revista Educación y Humanismo se cita que la socioformación es un “enfoque que aborda el proceso educativo a partir de las dinámicas y retos personales y sociales, considerando el ambiente” (Hernández, Juárez, Guzmán, Vásquez, & Vásquez, 2017). Se analiza la naturaleza del trabajo colaborativo en el marco del enfoque socioformativo, con el fin de orientar su aplicación y generar nuevas líneas de investigación; presentando un estudio conceptual del trabajo colaborativo que contribuye a otorgar una mayor claridad y solidez teórica y metodológica, en el marco del

enfoque socioformativo, el pensamiento complejo, la sociedad del conocimiento y la tierra-patria (Morin & Kern, 1993).

Inicialmente realiza las siguientes acotaciones en el documento:

- El trabajo colaborativo en la socioformación se caracteriza por enfatizar en la resolución de problemas del contexto y la metacognición
- Difiere del aprendizaje en equipo
- Se basa en el desarrollo del pensamiento complejo
- Se orienta hacia la sociedad del conocimiento.
- La socioformación, es una propuesta para transformar el sistema educativo, considerando los retos sociales y ambientales, así como las necesidades de autorrealización personal.

La intención del enfoque consiste en que “las personas aprendan a identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de manera colaborativa, con un sólido proyecto ético de vida y desarrollen su capacidad de emprendimiento” (Tobón, Cardona, Vélez & López, 2015) Concluyendo en armonía con el autor que “los enfoques y modelos educativos vigentes, en su mayoría, se estructuraron para responder a los retos de la sociedad industrial y de la información, como es el caso de la teoría sociocultural” (Chaves, 2001; Vygotsky, 1979, 1981); y por ello que se requieren “propuestas más actuales y diversificadas que respondan a la actual sociedad del conocimiento”. (Hernández, Juárez, Guzmán, Vásquez, & Vásquez, 2017), esta se constituye así en una razón motivada del trabajo con un enfoque socioformativo en el proyecto de cartografiar las motivaciones de los estudiantes.

Adicionalmente Alonzo & otros, en su artículo publicado en el boletín virtual, aborda el tema de competencias, estrategias y socioformación analizando que los profesionales que demanda la sociedad actual deben estar “suficientemente preparados para solucionar los problemas de su entorno, articulando los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales” (Alonzo D. , Valencia, Vargas, & Bolivar, 2015), para aplicar lo aprendido en el aula en situaciones concretas de la vida cotidiana,

considerando que las instituciones educativas, para cumplir con esta petición social, están obligadas a formar a sus alumnos con estrategias que permitan desarrollar en ellos competencias para solucionar problemas y tomar decisiones acertadas en la resolución de problemas de su entorno con dedicación, creatividad, responsabilidad, compromiso, ética e idoneidad, teniendo como eje su proyecto ético de vida.

El panorama anterior obliga a replantear la labor de los docentes, los que ahora deberán emplear estrategias de enseñanza pertinentes con las características actualmente demandadas; siendo primordial que promuevan el trabajo colaborativo, el aprendizaje autónomo, el uso de tecnologías de la información y comunicación, la resolución de problemas reales del contexto, para lograr el desarrollo integral de los alumnos en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, sin dejar de considerar el ámbito sociocultural en el que se encuentran inmersos. El artículo concluye con la reflexión de como hoy se debe trabajar por formar personas integrales, integrales y competentes para afrontar los retos actuales, estimando que una alternativa para lograrlo es la aplicación de modelos educativos basados en competencias con enfoque socioformativo.

Un artículo con intención resulta ser el propuesto entre algunos autores por Tobón, donde se observa que es urgente implementar estrategias de impacto en la formación de los estudiantes para que desarrollen su talento para la sociedad del conocimiento, con intención de responder a este requerimiento en el inicialmente se realiza un análisis conceptual de los proyectos formativos en el marco de la socioformación a partir de la cartografía conceptual donde se ha contribuido a clarificar la metodología de los proyectos formativos y se concluye que es necesario desarrollar estudios de campo sobre su impacto en la formación de competencias desde el estudio realizado.

Los “proyectos formativos” (Tobón, Cardona, Velez, & López, 2015), desde la socioformación, resultan ser una metodología que cuenta con referentes académicos sólidos. Se constata su aplicación en diferentes niveles educativos, contextos y países. Sobresalen las experiencias documentadas en la educación superior, en países como

Colombia, México y Venezuela. Resultando importante desde la percepción del autor documentar las experiencias de aplicación de esta metodología mostrando sus beneficios en aspectos tales como: disminución de la deserción, aumento de la motivación por el estudio, fortalecimiento de la convivencia, mejora del desempeño académico, formación para el emprendimiento, entre otros.

También la revista Iberoamericana de Educación presenta a la socioformación como un enfoque de cambio educativo, el tema de la socioformación desde una perspectiva teórica para tener una visión más clara sobre los procesos, estrategias y aplicación que se da en este tema, se cita como un “enfoque amplio porque busca un desarrollo integral de las personas en distintos ámbitos desde el pensamiento complejo, a través de proyectos socioformativos, con una visión ética, de reflexión constante y el apoyo de las tecnologías de la información para sentar las bases de una sociedad del conocimiento” (Cardona , Velez , López, & Tobón, 2015), . Se diferencia de otros modelos por su carácter de aplicación en la realidad, abordando problemas del contexto.

Actualmente la educación enfrenta retos y nuevos rumbos que buscan el desarrollo y potencial del ser humano, dejando atrás paradigmas y modelos que han sido de mucha utilidad para la generación de conocimientos, mismos que impulsaron debates científicos y pedagógicos, sin embargo ahora demandan un cambio vertiginoso con el auge de las tecnologías de la información que ya están a la disposición de la humanidad y representan una oportunidad al mundo del conocimiento.

La aproximación conceptual obtenida como resultado del presente estudio muestra los principales elementos teóricos y metodológicos del enfoque socioformativo, aunque hay grandes retos que deben asumirse para llevarlo a cabo, las estrategias didácticas que ha integrado el enfoque, así como las experiencias de investigación permiten demostrar que las propuestas son vigentes y responden a las necesidades que la sociedad actual que desde la perspectiva de Tobón, González, Salvador y Vázquez (2015) representan cada vez mayor auge y aceptación, sin embargo, para lograr un impacto real en la mejora no solo en las prácticas educativas, requiere que las personas

que adoptan este enfoque cuenten con una visión diferente a la educación, que ya es de formación constante y alejada de un mundo teórico o de asimilación de conocimientos. (Cabrera, 2017).

Mediante este análisis documental se observa que ya es amplia la referencia que se ocupa para citar experiencias exitosas en distintos escenarios, donde se trabaja desde la socioformación, dado que es un enfoque viable que han aplicado docentes, directivos y agentes educativos a través de la innovación, la investigación, principios, metodología y propuestas didácticas que conlleva.

Dentro de esas mismas reflexiones sobresale la aplicación de un pensamiento complejo como lo propone Morín (2003) y retomado por Tobón (2013) el proceso de enseñanza pasa a ser un motor principal de posibilidades reales para trabajar proyectos formativos que se vinculan con distintas áreas y agentes, y orientan al estudiante a desarrollar aspectos cognitivos, emocionales y actitudinales para lograr sus metas y resolver problemas que se enfrenta su comunidad. En este acercamiento al enfoque de la socioformación se concluye que es un referente no solo para los docentes, sino para quienes busquen generar condiciones de cambio en la educación y en la sociedad misma, donde las ideas o teorías deben mostrar utilidad y capacidad para describir y transformar fenómenos de estudio como lo menciona Moreno y Moreno (2016).

Finalmente, el análisis de antecedentes en torno al tema de la socioformación ha estudiado los ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación se plantea como:

La sociedad del conocimiento es el nuevo tipo de sociedad que se está buscando crear en todo el mundo con el fin de superar los problemas actuales relacionados con el calentamiento global, la emergencia de nuevas enfermedades, la pobreza, el hambre, el terrorismo, la violencia intrafamiliar, el racismo, la falta de inclusión y poca calidad de vida de un gran porcentaje de personas en el mundo” (Tobón, 2017)

La construcción de la sociedad del conocimiento demanda procesos de investigación que orienten el desarrollo de nuevos conceptos y procedimientos en las diferentes disciplinas y ciencias, como también cambios sociales, transformaciones en las organizaciones e implementación de estrategias que lleven al desarrollo de nuevas competencias en las personas, como la colaboración y el emprendimiento. Para lograr la sociedad del conocimiento, una de las alternativas es desarrollar el talento humano en las personas. Sobre ello, se están creando nuevos enfoques y modelos educativos con aplicación en la sociedad, en las organizaciones y también en las instituciones educativas, como es el caso del conectivismo, la pedagogía dialógica, la educación compleja y la socioformación, entre otros. Presentando la socioformación como un enfoque centrado en el desarrollo del talento humano en la comunidad, las organizaciones y las instituciones de formación, teniendo como base la gestión mediante proyectos y el trabajo colaborativo para que los diferentes actores sean emprendedores y contribuyan a mejorar las condiciones de vida resolviendo los problemas del entorno con una visión global y sistémica, con apoyo en las tecnologías de la información y la comunicación; desde la socioformación se proponen una serie de estrategias concretas para orientar a las personas y organizaciones en el proceso de transformación hacia el conocimiento, que se caracterizan por la metacognición, la aplicación de los principios del pensamiento complejo, el trabajo en comunidad, la resolución de problemas y la co-construcción de los saberes para afrontar los retos del entorno.

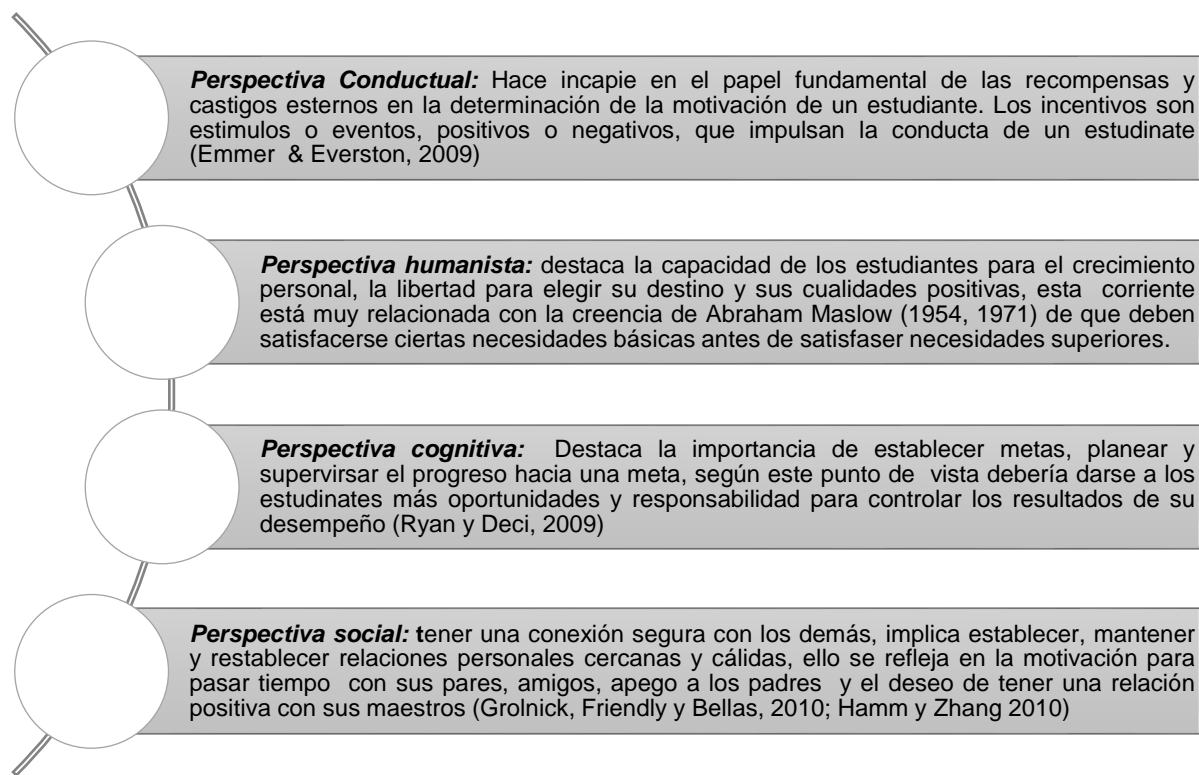
El libro tiene como propósito describir los diferentes ejes de la sociedad del conocimiento y la socioformación de manera sintética, para que sirvan de orientación general a los investigadores y profesionales de diversas áreas para su aplicación en el entorno.

## 2.2 Marco teórico

### 2.2.1 La motivación escolar

Las pedagogías modernas establecen un vínculo con la psicología educativa, siendo la rama de la psicología que se especializa en “comprender la enseñanza y el aprendizaje en ambientes educativos” (Santrock, 2002). Desde finales del siglo XIX con sus pioneros William James, John Dewey y E.L. Thorndike, ya para el siglo XXI, las pedagogías contemporáneas retoman lo individual psicológico, haciendo necesaria una interacción dialógica entre pedagogía y psicología educativa que permita avanzar en el análisis de la problemática de la motivación en la escuela, esta relación ha sido abordada por algunas investigaciones a nivel local, nacional e internacional permitiendo definir un panorama amplio y enriquecedor frente a una problemática que supera los límites del aula de clase y los límites geográficos.

Figura 1. Perspectivas sobre la motivación. Santrock (2014). Pág. 390 - 392



Fuente: Elaboración propia

Iniciando un análisis teórico de las teorías motivacionales: Jerarquía de las necesidades de Maslow, Existencia, relación y crecimiento de Alderfer y la Teoría de las necesidades de McClelland, y ubicando en la perspectiva psicológica que se desea trabajar, entre conductual, humanista, cognitiva y social; donde se constata con los intereses de la investigación y se vincula a la perspectiva cognitiva y social, como guía en el desarrollo de la propuesta de la cartografía de las motivaciones con el enfoque de la motivación humanista, buscando dar respuesta a la pregunta de investigación planteada en relación a los factores que influyen en la motivación intrínseca de los estudiantes de básica secundaria y media. En la institución intervenida.

“El conocimiento en torno al tema de la motivación es relevante para los padres y educadores que están interesados en el desarrollo cognitivo debido a que dice acerca de las condiciones que promueven la asimilación tanto de la información como de las regulaciones comportamentales”. (Ryan & Deci, 2000, pág. 78)

El estudio inicia con la consideración de la teoría de la motivación, conocida como teoría de la autodeterminación TAD, donde los aportes de Richard M. Ryan y Edward L. Deci, quienes convierten el análisis de las motivaciones intrínsecas en un recorrido fundado y probado en diversos escenarios socioculturales, por más de treinta años, siendo uno de los constructos teóricos más coherentes y sólidos para explicar la motivación humana, esta teoría consolidada y estructurada para permitir un acercamiento a la comprensión de la motivación escolar y con ella a la subteoría de la evaluación cognitiva TEC, ofrece un complemento de los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca, ampliando la posibilidad de análisis y la interpretación de la cartografía social propuesta como metodología de investigación.

Algunos autores han hecho su aporte al tema de la motivación desde sus acepciones al respecto Santrock le considera “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (Santrock, 2002, pág. 432). Los aportes de la TAD han asumido que

“los seres humanos tienen una inclinación hacia la actividad y la integración, pero también tienen una vulnerabilidad a la pasividad” (Ryan & Deci, 2000, pág. 72)

### **2.2.2 Teoría de la autodeterminación**

La teoría de la autodeterminación (TAD) es actualmente una de las teorías motivacionales más importantes de la psicología social, ha contribuido a que los modelos explicativos de la motivación hayan evolucionado desde modelos mecanicistas (respuesta), hacia modelos sociales y cognitivos, es un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad que usa métodos empíricos tradicionales mientras emplea una meta-teoría organísmica. La teoría de la integración orgánica, explica los diferentes tipos de motivación que se presentan desde la conducta no autodeterminada hasta la autodeterminada. Las teorías orgánicas derivan su nombre del término organismo, una entidad que está viva y en interacción activa con su ambiente como citan de Blais 1976. (Ryan & Deci, 2000, pág. 8). La supervivencia de cualquier organismo depende de su ambiente (adaptación), que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997), estableciendo tres necesidades básicas, que permiten la comprensión de la motivación humana.

Llegando al momento en que se dilucidan las intenciones del docente ante la comprensión de la dinámica teórica que fundamenta la TAD; puesto que las teorías de la motivación relacionadas con los organismos reconocen que:

Los ambientes se encuentran, en cambio constante por ende los organismos necesitan ser flexibles para ajustarse y adaptarse a estos cambios. Los organismos también necesitan recursos ambientales para crecer y para actualizar sus potenciales latentes; a fin de adaptarse, necesitan aprender a utilizar respuestas nuevas en lugar de aquellas antes exitosas, pero ahora obsoletas (porque el ambiente ha cambiado) y deben crecer y desarrollarse de modo que surjan nuevas habilidades, nuevos intereses y nuevas maneras de adaptarse. (Marshall, 2010, pág. 106)

Esta relación entre organismos vivos y entornos ambientales expuesta por el autor, deja cabida a la reflexión a la que se induce al docente desde la necesidad de poseer una comprensión fundada en el conocimiento de la motivación para responder a los requerimientos de la actual escuela y sociedad del conocimiento, donde “la manera en que los organismos inician interacciones con el ambiente y la forma en que se adaptan, cambian y crecen en función de tales transacciones ambientales” (Marshall, 2010, pág. 106) La escuela nunca ha sido estática y hoy menos que nunca la población estudiantil, así se consolida la intención del abordaje teórico pedagógico y didáctico de las motivaciones que circulan en los estudiantes.

Al considerar las llamadas “necesidades” psicológicas Marshall aporta una definición, “cualquier condición inherente a la persona que es esencial y necesaria para la vida, el desarrollo y el bienestar” (Marshall, 2010, pág. 58), el autor permite ubicar las necesidades del ser humano en tres categorías; las necesidades fisiológicas: sed, hambre, sexo, las psicológicas: competencia, relación, autonomía y las necesidades sociales: logro, afiliación, intimidad y poder; al respecto la atención del presente estudio se centra en las psicológicas innatas también conocidas con necesidades psicológicas orgánicas, (Deci y Ryan, 1991). Estas necesidades motivan la exploración y la búsqueda de retos y se les entiende como necesidades de crecimiento. (Marshall, 2010, pág. 106). [\(Anexo figura 5\).](#) es así como los estudios han conducido a la conclusión de que “la facilitación del aprendizaje más autodeterminado requiere condiciones del aula que permiten la satisfacción y apoyo de las tres necesidades básicas” (Ryan & Edward Deci, Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones, 2000, pág. 57).

El concepto de necesidades psicológicas básicas ha servido como medio de organizar e integrar una amplia gama de investigaciones relacionadas con los contextos sociales, orientaciones motivacionales, contenidos meta, un desarrollo saludable, rendimiento de alta calidad, el cambio de comportamiento mantenido, y la salud mental. (Deci & Richard

Ryan, 2014), en tan diversos escenarios ya se ha probado y esta brinda un amplio análisis a los acontecimientos en la escuela.

*Figura 2.* Necesidades psicológicas básicas del ser humano. (Ryan & Deci, 2000)



*Fuente:* Elaboración propia.

Cualquier persona puede disfrutar una actividad de dos maneras, en forma intrínseca o extrínseca, la investigación guiada por la TAD ha examinado los factores ambientales que estorban o reducen la automotivación, en este aspecto la teoría contribuye a definir y determinar cómo “influyen en la motivación intrínseca y al tiempo examinar los ambientes sociales que son antagonistas a esas tendencias, siendo la motivación intrínseca, la manifestación prototípica de la tendencia humana hacia el aprendizaje y la creatividad” (Ryan & Deci, 2000, pág. 4), y especificando las condiciones que facilitan versus las que evitan este tipo particular de motivación, en ello radica e interés pedagógico en la teoría TAD, en ese vínculo con el aprendizaje. Algunos autores consideran a la autodeterminación el componente fundamental de la motivación intrínseca, aquel que organiza y da fuerza a una acción (Deci & Ryan, 2008; Ryan; Deci, 2000; 2000a; 2002; 2006). La satisfacción de esta necesidad básica de autodeterminación eleva la motivación intrínseca, esto es, el gusto o placer de realizar una actividad sobre la cual se ejerce el control (Sotelo, 2011).

Al respecto se aborda el tema de las condiciones que apoyan la autonomía y la competencia “fiablemente facilitan esta expresión vital de la tendencia al crecimiento humano, mientras que las condiciones que controlan la conducta y obstaculizan la percepción de efectividad reducen su expresión”. (Ryan & Deci, 2000, pág. 69). Un

mensaje claro para un patrón casi contagioso en el ámbito educativo el de querer controlar la conducta de los estudiantes desde la motivación extrínseca.

La investigación revisada ha demostrado que “los contextos sociales de apoyo de las necesidades de competencia, autonomía y relación permiten mantener o aumentar la motivación intrínseca y promover o fortalecer las aspiraciones o metas de vida que continuamente proporcionan la satisfacción de las necesidades básicas”, por el contrario, la frustración de las necesidades básicas se asoció con la “motivación intrínseca disminuida, una regulación más controlada y la desmotivación y aspiraciones extrínsecas más fuertes”. (Deci & Richard Ryan, 2014, pág. 265)

Es así como la Teoría de la Autodeterminación (SDT; Deci y Ryan, 1985) se distingue entre diferentes tipos de motivación sobre la base de las diferentes razones o metas que dan lugar a una acción, “la motivación intrínseca, que se refiere a hacer algo porque es intrínsecamente interesante o agradable” (Ryan & Edward Deci, Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones, 2000, pág. 25). En este análisis las comparaciones entre las personas cuya motivación es auténtica y aquellas que son controladas para una acción “revelan típicamente que en el primer caso hay más interés, excitación y confianza, lo cual a su vez se manifiesta en un incremento del desempeño, la persistencia, y la creatividad” (Deci & Ryan, 1991; Sheldon, Ryan, Rawsthorne, & Ilardi, 1997).

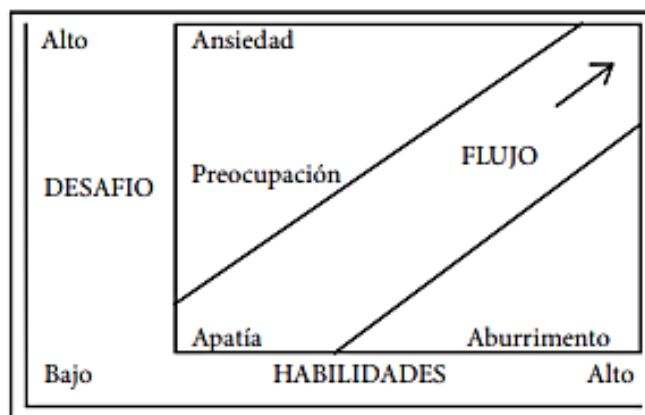
En este escenario es dónde se amplían los intereses por descubrir cuáles son los factores que influyen en la motivación intrínseca de los estudiantes desde una lectura localizada en la institución educativa Gimnasio los Monjes. En vía de este interés se debe considerar el aporte teórico de Csikszentmihalyi (1998; 2003; Huertas, 2001; Reeve, 2010) quien adiciona un tercer elemento a las necesidades de competencia y de autodeterminación como un componente de la motivación intrínseca. Se trata de lo que él denomina sensación de flujo, de fluir, reto o desafío óptimo.

Al presentar la teoría de la autodeterminación se logra hacer la distinción fundamental entre los comportamientos que son volitivos y acompañados por la experiencia de

libertad y autonomía; aunque al existir el proceso de “internalización e integración mediante los cuales los comportamientos motivados extrínsecamente son más autodeterminados” (Ryan & Edward Deci, *Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones*, 2000, pág. 67), se puede decir que la motivación intrínseca eleva sus posibilidades en ciertos momentos.

La persona experimenta una coincidencia entre sus habilidades y la exigencia de la tarea, lo que proporciona placer y lo abstrae del exterior, siendo este un momento mágico en el que fácilmente se puede observar las capacidades y potencialidades del niño o joven ante una actividad, tarea o proyecto que se presenta en la escuela; a estos lapsos de profunda entrega a la actividad; de sintonía entre habilidades y tarea y de sensaciones agradables concomitantes se les llama momentos de flujo o de reto óptimo y según Csikszentmihalyi (2003; Huertas, 2001; Reeve, 2010), estos están también presentes en la motivación intrínseca, pero cuando el reto o desafío sobrepasa las habilidades, el sujeto mostrará ansiedad y preocupación. Este aporte evidencia un acontecer común en las aulas, pues si el desafío y habilidades son bajos, se presenta la apatía de los estudiantes y cuando la habilidad supera al desafío, se manifiesta el aburrimiento, siendo este un panorama no ajeno a los educadores en su cotidianidad, pero al tiempo un escenario en el punto de análisis y comprensiones desde los factores que intervienen en el proceso.

*Figura 3. Experiencia de flujo*



Fuente: Csikszentmihalyi (2003, pág. 110)

### 2.2.3 Motivación intrínseca

El constructo de la motivación intrínseca, cita de Csikszentmihalyi & Rathunde quienes describen la motivación como “la inclinación natural hacia la asimilación, el alcanzar dominio, el interés espontáneo, la exploración que son tan esenciales para el desarrollo cognitivo y social, como una fuente principal de disfrute y vitalidad a través de toda la vida” (Ryan & Deci, 2000, pág. 3).

La motivación intrínseca es un “comportamiento energizante que proviene de un individuo, fuera de voluntad e interés por la actividad en cuestión. No se requieren recompensas externas para incitar a la persona intrínsecamente motivada a la acción”. La recompensa es el comportamiento en sí. Lógicamente, esto parece un ideal, para que las personas actúen como "orígenes" de su comportamiento en lugar de "peones" (Charms, 1968).

Marshall también describe la motivación intrínseca citándola como “la propensión inherente a involucrarse en los propios intereses y ejercer las propias capacidades y, al hacerlo, buscar y dominar desafíos óptimos” (Deci y Ryan, 1985b). Surge de manera espontánea de las necesidades psicológicas y de los esfuerzos innatos de crecimiento. “Cuando las personas tienen una motivación intrínseca, actúan por su propio interés”. (Marshall, 2015, pág. 83). Si esta afirmación resulta cierta no existirá un docente que considere de poca importancia la comprensión de los factores que influyen en la motivación intrínseca; “los tipos intrínsecos y extrínsecos de motivación han sido ampliamente estudiados, y la distinción entre ellos ha arrojado luz sobre prácticas motivacionales de desarrollo y educación” (Ryan & Edward Deci, 2000)

La motivación intrínseca surge de los incentivos que yacen en la tarea misma, en su dificultad, en el desafío o estímulo que representa para el sujeto emprender dicha acción y buscar concluirla satisfactoriamente (Palmero; Martínez, 2008). Reeve cita de Ryan y Deci con respecto a la motivación intrínseca que esta corresponde a la “inclinación innata de comprometer intereses propios y ejercitar las capacidades personales para buscar y dominar los desafíos máximos, emerge de manera espontánea de las necesidades

psicológicas orgánicas, la curiosidad personal y los empeños innatos por crecer”. (Marshall, 2010, pág. 130)

La teoría TAD, en lo que respecta a la motivación intrínseca no se ocupa de las causas de esta, sino que examina las condiciones que estimulan y sostienen, versus las que evitan y disminuyen, esta propensión innata; el estudio de las condiciones que facilitan versus las que reducen la motivación intrínseca es un paso importante para entender las “fuentes tanto de la alienación como de la liberación de los aspectos positivos de la naturaleza humana” en palabra de los autores Ryan y Deci.

Puesto que la razón por la que el ser humano experimenta motivación intrínseca tiene que ver con que este posea necesidades psicológicas; que “cuando reciben apoyo y son cultivadas por el ambiente y por las otras personas con quienes se tiene relación, dan lugar de manera espontánea a la experiencia de satisfacción que la gente siente cuando realiza actividades interesantes” (Marshall, 2015, pág. 83)

En esta dirección se localiza el análisis de los factores que se involucran cuando una actividad desafía las habilidades y concede una experiencia que de algún modo es profundamente satisfactoria, cuando las capacidades en desarrollo producen o permiten responder a los requerimientos de la misma, el estudiante se siente competente, libre, aprende y desarrolla sus habilidades. “La conducta intrínsecamente motivada de este tipo es más que un juego frívolo. Es esencial para un desarrollo sano” (Marshall, 2010, pág. 105). Cuando una actividad ofrece la oportunidad de aprender a disfrutar únicamente por la experiencia, la diversión y la sensación de satisfacción personal que ofrece, se evidencia la motivación intrínseca automotivada.

Por ejemplo, Ryan, Mims, y Koestner (1983) encontró que cuando recompensas rendimiento contingente (que se dan sólo si se alcanza alguna norma especificada para el rendimiento) se administraron con un estilo autonomía-apoyo, que mejoran la motivación intrínseca; sin embargo, cuando se administraron con un estilo de control, que disminuyen la motivación intrínseca.

#### **2.2.4 La teoría de la evaluación cognitiva. TEC.**

La TEC, que se focaliza sobre las necesidades psicológicas fundamentales de competencia y autonomía (en “Intrinsic motivation and self-determination in human behavior” (1985), se muestra un modelo más unificado de la teoría de la autodeterminación motivacional TAD, basado en la integración de la teoría de evaluación cognitiva. TEC), proporcionando una forma de pronosticar los efectos que tendrá cualquier suceso extrínseco sobre la motivación, especificando los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca y permitiendo que se haga una lectura de las mismas desde la postura de quien investiga. Cuando un “acontecimiento extrínseco se presenta en un modo relativamente controlador (para obtener obediencia), aumenta la motivación extrínseca, pero reduce la motivación intrínseca debido a sus efectos dañinos sobre la autonomía” (Marshall, Motivación y emoción, 2015, pág. 82) y es por esta razón adicional que la comprensión de los factores que favorecen o reducen la motivación intrínseca requiere un mayor análisis, desde la mirada del docente ante su práctica.

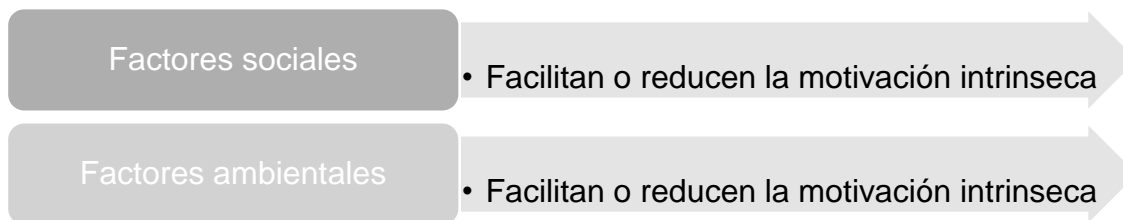
La teoría de la evaluación cognitiva afirma que “todos” los sucesos externos tienen tanto un aspecto de control como un aspecto informativo (Deci y Ryan, 1985b). La teoría supone que las personas tienen necesidades psicológicas de autonomía y competencia. Es más, el aspecto controlador de un acontecimiento externo es el que afecta la necesidad de autonomía de la persona, en tanto que su aspecto informativo es el que afecta la necesidad de competencia. En términos formales, la teoría de la evaluación cognitiva se basa en un conjunto de tres proposiciones (Marshall, 2010, pág. 95). ([Anexo figura 6](#)).

Vale considerar en el ejercicio docente que ante la intención de motivar a los estudiantes, “los incentivos, consecuencias y recompensas que son esperados y tangibles regularmente socavan la motivación al disminuir la autonomía, interferir con el proceso de aprendizaje y perjudicar el desarrollo de la autorregulación autónoma en las personas” (Marshall, 2015, pág. 103) de allí como lo plantea el autor la importancia de

trabajar porque los sucesos extrínsecos dependan de un dominio relativo de los aspectos de control e información por parte de los docentes.

La teoría de la evaluación cognitiva (CET en inglés, TEC en español) fue presentada por Deci y Ryan (1985) como una subteoría dentro de la TAD que tiene el propósito de “especificar los factores que explican la variabilidad en la motivación intrínseca”, fue conformada en términos de factores sociales y ambientales que facilitan versus reducen la motivación intrínseca.

*Figura 4.* Factores que explican la variabilidad en la motivación



Fuente: Elaboración propia

Entre estos factores que amplían o reducen la motivación aparecen las recompensas tangibles, las amenazas, las fechas de cumplimiento, las directivas, las presiones de las evaluaciones, y las metas impuestas que reducen la motivación intrínseca al igual que las recompensas tangibles; por otra parte el sentido de elección, el reconocimiento de los sentimientos, y las oportunidades para una autodirección se hallaron que ampliaban la motivación intrínseca debido a que ellas permitían un mayor sentimiento de autonomía (Deci & Ryan, 1985).

Los estudios de campo han mostrado además que “los maestros que apoyan la autonomía (en contraste con los controladores) catalizan una mayor motivación intrínseca, curiosidad, y el deseo de desafío en sus estudiantes” (Deci, Nezlek, & Sheinman, 1981; Flink, Boggiano, & Barrett, 1990; Ryan & Grolnick, 1986).

Por tanto, acorde con la TEC, las personas no solo tienen que experimentar sus conductas como competentes o eficaces, sino también como autodeterminadas por la motivación intrínseca, lo que requiere de apoyos contextuales inmediatos para la autonomía y la competencia, como recursos internos permanentes (Reeve, 1996) que típicamente “son el resultado de apoyos previos al desarrollo para la autonomía y la competencia percibida”. (Ryan & Deci, 2000). Cuando en la escuela se observa que los estudiantes no se encuentran motivados es posible pensar como arguye Amabile, que estos están siendo enseñados con un enfoque más controlador, que al igual que en los estudios realizados, se evidencia pérdida de iniciativa y que estos aprenden menos efectivamente, “especialmente cuando el aprendizaje requiere de un procesamiento conceptual, y creativo” (Amabile, 1996; Grolnick & Ryan, 1987; Utman, 1997), por el contrario cuando en la “actividad realizada existe algo que permite que el individuo se sienta libre (autonomía), eficiente (competencia) o cercano en términos emocionales (afinidad)”, se garantiza que este motivado de forma intrínseca (Marshall, 2010, pág. 83). Cuando se logra este objetivo, los estudiantes expresan su motivación intrínseca diciendo, “eso es interesante”, “es divertido” o “me gusta hacerlo”, para llegar al logro de este escenario importante y necesario, en las aulas de clase se deben identificar cuáles son los factores que circulan en las motivaciones de los estudiantes con miras a un aprendizaje agradable, perdurable y significativo.

Al respecto el estudio también involucra a los padres de familia al determinar que “quienes apoyan la autonomía, en relación con los controladores, tienen niños que están más motivados intrínsecamente” (Grolnick, Deci, & Ryan, 1997), siendo esto una lección para todo el que interviene en los procesos educativos y desde la socialización e interacción con la comunidad educativa, marcando una pauta ante las estrategias que se desarrollan en el aula.

En torno a las consideraciones que acompañan el tema de la motivación intrínseca se debe tener en cuenta el aporte de Csikszentmihalyi (1998; 2003; Huertas, 2001; Reeve, 2010) quien adiciona un tercer elemento a las necesidades de competencia y de

autodeterminación como componentes de la motivación intrínseca. Se trata de lo que él denomina sensación de flujo, de fluir, reto o desafío óptimo.

Tomando en consideración el aporte de Marshall se reflexiona frente a la importancia de crear interés, lo que implica primero atrapar el propio interés situacional en una actividad y luego sostener ese interés inicial a lo largo del tiempo mediante desarrollar un interés individual en la actividad. “Una vez que se ha desarrollado el interés, la experiencia realizada de interés elevado produce numerosos beneficios, como aumento en la atención, aprendizaje, conocimiento y logro”. (Marshall, 2010, pág. 98)

### **2.2.5 Aprendizaje autónomo**

El aprendizaje autónomo entra en relación con las necesidades psicológicas básicas en el presente proyecto al vincularlo con la necesidad básica de autonomía como la capacidad del ser humano de aprender de forma libre y espontánea desde sus motivaciones intrínsecas; este se constituye en el eje en el que vira el análisis de las necesidades psicológicas básicas desde la autonomía hacia la pedagogía, con miras a favorecer los procesos de aprendizaje autónomo en los estudiantes como elemento y capacidad indispensable para abordar las motivaciones de los mismos.

En palabras de Marzano “lo que importa ahora no es tanto transmitir conocimientos, sino ayudar a alguien a adquirir conocimientos, es decir, ayudar a aprender” (Marzano, 1991). En este sentido, la reflexión adquiere carácter al saber que “el alumno no se limita a adquirir conocimiento sino que lo construye, el estudiante resulta mucho más activo e inventivo, y su papel se corresponde al de un ser autónomo, autorregulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y tiene en sus manos el control del aprendizaje” (Álvarez, Gonzalez, & García, 2007). Puesto que solo cuando se aprende, desde el impulso activo y autorregulado en el que se tiene el control del aprendizaje, podrían notarse los beneficios no solo de una necesidad psicológica satisfecha, sino la capacidad de aprender por iniciativa propia, con agrado y sin restricciones; como lo es el aprendizaje autónomo.

El aprendizaje autónomo es considerado por Raposo & Sarceda la piedra angular de una reforma educativa este también es denominado aprendizaje autodirigido o autorregulado en el cual el estudiante:

Trabaja sin una dependencia directa del profesorado, siendo capaz por sí solo de conseguir nuevos aprendizajes. El estudiante realiza el trabajo académico con libertad e independencia: fija sus objetivos de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses, planifica su propia tarea de aprendizaje (tiempo, espacio y ritmo), correspondiéndole también su autoevaluación. Supone un tipo de aprendizaje activo, no directivo, significativo y centrado en el alumno. (Papos, 2004).

### **2.2.6 La socioformación**

Actualmente se vienen proponiendo nuevos enfoques que buscan responder a los retos de la sociedad del conocimiento, tales como el conectivismo (Siemens, 2005), el aprendizaje invisible (Cobo & Moravec, 2011), la pedagogía conceptual (Zubiría Samper, 2005) y la socioformación, este último resulta ser al que se le realiza un análisis de sus aportes al campo educativo e investigativo. Mediante un acercamiento a las nociones de la socioformación considerando importante los aportes de Tobón desde su investigación y propuesta en el tema.

El presente proyecto encuentra un vínculo de intereses en relación al enfoque pedagógico de la socioformación, visto como una propuesta latinoamericana para transformar el sistema educativo, “se diferencia de otros enfoques como el conectivismo, el aprendizaje invisible y la pedagogía conceptual en que se focaliza en la formación a partir de problemas transversales en un contexto de interacción social-ambiental” (Tobón, Gonzalez, Nambo, & Vasquez, 2015, pág. 7), puesto que retoma las necesidades de autorrealización personal; se encuentra una interacción con el tema que se aborda en el presente proyecto al rescatar la importancia de afianzar las comprensiones en torno a la forma en que los estudiantes se están acercando al conocimiento y al aprendizaje autónomo desde sus motivaciones, resulta ser una

apuesta porque los estudiantes “aprendan a identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de manera colaborativa, con un sólido proyecto ético de vida y desarrollen su capacidad de emprendimiento” (Tobón, Cardona, Vélez & López, 2015).

En la propuesta de Sergio Tobón, existe una necesidad de “generar nuevas perspectivas, además de acciones con una visión a futuro, innovaciones psicopedagógicas donde los retos son constantes y conllevan un alto sentido de responsabilidad, de trabajo y con el tiempo generan experiencia” (Tobón, 2013). Las competencias bajo el enfoque socioformativo son consideradas como procesos integrales de actuación, para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, que involucran el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir, en esta dirección se encuentra el horizonte institucional del colegio Gimnasio los Monjes en relación a su SIE el cual atraviesa todas las áreas y asignaturas del currículo con esta proyección.

Otro interés por atender resulta ser el del contexto, en esta dirección el enfoque pedagógico de la socioformación viene estructurando de forma coherente y contextualizada la necesidad de responder en la escuela a los requerimientos de una educación para el presente y desde la formación en el trabajo colaborativo que resuelve problemas reales y en beneficio común, aquí se vincula el problema sentido, por las partes y sujetos involucrados desde la escuela, donde existen diversas formas de evidenciar la falta de motivación escolar desde el sentir y las percepciones de docentes, directivos y estudiantes; estableciendo en la intención de observación y análisis, que es la comunidad estudiantil el primer punto que se desea estudiar desde los factores que influyen en las motivaciones intrínseca de los estudiantes en relación a la capacidad de aprender de forma autónoma y para ello se retoma el enfoque socioformativo como sustento pedagógico al análisis y desarrollo de la metodología de cartografía social pedagógica.

La socioformación se estructura a partir de dos términos: “sociedad” y “formar”, se comenzó a desarrollar a partir del 2000 (Tobón, 2001, 2002) siguiendo los postulados

del pensamiento complejo del profesor Morín (1999). Este enfoque se define como una “perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo”. (Tobón, 2013), aquí será donde se posiciona la intención de acudir a estudiantes para hacer una lectura de los acontecimientos, intereses, apreciaciones y propuestas en torno al tema de vincular su capacidad de aprender autónomamente desde sus motivaciones intrínsecas.

La socioformación se trabaja de acuerdo al contexto, aquí se abordan los ejes metodológicos básicos:

1. Acuerdo del problema por resolver y productos por lograr: en la socioformación se trabaja sobre la base de un problema del contexto, según las características que debe tener el problema identificado como “potencialmente significativo” para el estudiante, el tema de la motivación escolar en relación a la capacidad de autonomía responde con acierto a este planteamiento. Para el caso, el problema lo plantea el docente, pero es reconocido por los estudiantes.

2. Análisis de saberes previos: se busca determinar qué saberes, experiencias y percepciones tienen los estudiantes frente al problema, así como la manera de abordarlo, tomando conciencia de sus experiencias previas e identificando los avances en su formación para ello se ha propuesto la entrevista semiestructurada de caracterización y acercamiento a sus percepciones e imaginarios.

3. Trabajo colaborativo: se organiza el trabajo colaborativo entre los estudiantes, buscando que se articulen las acciones de todos para interpretar, argumentar y contribuir al análisis propuesto. Para el desarrollo todo el grupo (doce estudiantes) trabajan en el proyecto, organizados en tres grupos que abordan los factores que influyen en la motivación intrínseca.

4. Gestión y cocreación del conocimiento: mediante la colaboración, se evidencia, organiza, comprende, adapta y/o crea el conocimiento para interpretar, argumentar y

resolver el problema del contexto. Como aporte al análisis colectivo de la propuesta de mapeo construida.

5. Contextualización y diagnóstico: se determina el contexto de aplicación del problema y los saberes desde un diagnóstico real en el entorno educativo, se da el problema para que puedan contribuir a resolverlo con pertinencia. Aportando desde la experiencia propia a la comprensión de las implicaciones que posee la motivación intrínseca en el grupo de doce estudiantes

6. Aplicación y contribución a la resolución del problema, siendo uno de los ejes claves de la socioformación donde los estudiantes contribuyen a la resolución del problema del contexto, sea de manera simulada o contribuir a resolver el problema en el contexto real, de ser posible. Durante el proceso, los estudiantes trabajan de manera colaborativa y con análisis crítico lo que se hace evidente en la metodología empleada de la cartografía social y los resultados que se presentan en el siguiente capítulo.

7. Socialización del proceso de abordaje del problema: se comparte el proceso de abordaje del problema y los productos logrados con los pares, la familia y la institución educativa. Para ello se emplean las tecnologías de la información y la comunicación. También se hace una reflexión final sobre la formación que se ha logrado en el proceso.

Estos siete (7) ejes metodológicos se relacionan con el desarrollo de la cartografía social pedagógica, de forma armónica y sistémica. ([Anexo tabla 3](#)). Por tal razón se concreta el análisis de los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes, desde la práctica continua de la reflexión, tanto en los sujetos formadores como en los sujetos de formación, a través del establecimiento de metas concretas factibles de lograr con base en la colaboración.

Este enfoque consiste, de manera sintética, en trabajar con los estudiantes para mejorar las condiciones de vida, aquí hablamos de su vida escolar, mediante la

resolución de problemas a través de proyectos inter y transdisciplinarios, al tiempo que se aborda el respaldo teórico y metodológico de múltiples disciplinas (psicología y pedagogía) ante una problemática que atraviesa el ser y lo educativo, como es, la motivación escolar. Es la mediación que permite el enfoque socioformativo desde la interacción entre docentes, estudiantes, directores, padres de familia y sociedad, para demostrar la resolución de problemas del contexto, el recurso valioso al que se acude en busca de respuestas que permitan un análisis de la problemática en torno al tema de la motivación y la satisfacción de la necesidad de autonomía.

La socioformación propone el ejercicio de 10 prácticas pedagógicas esenciales: motivación y apoyo para el logro de los aprendizajes esperados; gestión del conocimiento cocreación de saberes; resolución de problemas y emprendimiento para mejorar las condiciones de vida; proyecto ético de vida; trabajo colaborativo e inclusión; comunicación asertiva; creatividad e innovación; transversalidad; gestión de recursos; y evaluación formativa metacognitiva. El presente proyecto se concentra en el abordaje y análisis de dos de ellas:

1. Motivación y apoyo para el logro de los aprendizajes esperados; siendo el estudio documental realizado por Tobón y otros, un acercamiento a la teoría que describe la motivación como una práctica pedagógica en la que:

El impulso e interés de manera sostenida para lograr el aprendizaje, y depende tanto de factores externos (ambiente escolar, reconocimientos, premios, etc.) como internos (necesidades personales, sentido de reto, etc.). Desde la socioformación, se busca que los estudiantes aprendan ante todo por automotivación (que el mismo alumno se motive por lograr productos relevantes en su actuación en el contexto con el conocimiento) como intermotivación (la articulación de la motivación externa, la motivación interna y la automotivación a través de la perseverancia). Parece que todos los tipos de motivación se relacionan con el aprendizaje (Johnson et al., 2014; Kubiak, Hsieh, Ersozlu, & Usak, 2018). El mediador debe valorar la

motivación en los alumnos para implementar acciones de apoyo. Si la motivación ante todo es extrínseca, entonces deberá fortalecer la importancia de las actividades en sí mismas, explicando con más detalle y ejemplos, dejando de lado los castigos y los premios (Tobón, Martínez, Valdez, & Quiriz, 2018, pág. 39)

## 2. La segunda práctica pedagógica es el “trabajo colaborativo e inclusión”.

Consiste en resolver un problema o lograr un producto pertinente en el contexto mediante la articulación de las acciones de varias personas, buscando que contribuyan a tener un mayor impacto que el que se podría obtener si se trabajara de manera individual (Vázquez, Hernández, Vázquez, Juárez, & Guzmán, 2017). En el proceso formativo se trata de lograr que los alumnos aprendan a lograr productos relevantes o significativos mediante la articulación de sus fortalezas, el mejoramiento continuo mediante el diálogo, el desempeño de diferentes roles y la asunción de las responsabilidades individuales contraídas. Todos los actores educativos deben ser ejemplo de trabajo colaborativo, como los docentes, directivos, jefes de enseñanza, políticos, profesionales, padres y estudiantes, implementando acciones para resolver los conflictos con base en el diálogo y el acuerdo, y buscando resolver juntos los principales retos de la comunidad (Tobón, Martínez, Valdez, & Quiriz, 2018, pág. 40)

En el interés de convertir en una realidad la misión de la formación integral de los estudiantes se define la intención de la propuesta de formar con un enfoque socioformativo, en el que el estudiante pueda vivenciar y experimentar hechos o comportamientos para que se apropie de conocimientos, habilidades y actitudes de forma efectiva, y con ello pueda participar en la solución de problemáticas reales de su entorno, con una sólida formación en valores y compromiso social. Citando a Tobón “no hay formación sin felicidad y sin servicio” (Tobón, 2011).

Bajo este enfoque, “las competencias son procesos integrales de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico, el contexto, la ciencia, las organizaciones, el arte y la recreación, aportando a la construcción y transformación de la realidad” (Alonzo & Valencia, 2016, pág. 31), para lo cual se integra desarrollando y poniendo en acción de forma articulada los saberes; ser, convivir, hacer y conocer. El saber ser y convivir (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros); el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar); y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias). (Tobón, 2013) Las competencias pueden ser definidas como “aprendizajes o logros complejos que integran aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales, habilidades, características de la personalidad y valores, al ser puestos en práctica en un determinado contexto, tendrán un impacto positivo en los resultados de la actividad desempeñada”. (Feo, 2010)

En el enfoque socioformativo se aborda la estrategia como “un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo que se realizan para lograr un fin previamente determinado. Es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones que permite conseguir un objetivo” (ITESM, 2006). Como describe Beatrice Avalos en cuanto a la búsqueda de formas de favorecer el aprendizaje de un “currículo que no ha sido diseñado para la heterogeneidad” (Avalos, 1994, pág. 15). Es así como vale la pena abordar nuevas miradas y estrategias.

Una *estrategia didáctica* resulta de la correlación de tres componentes: el *primero* y más importante es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que una institución educativa se esfuerza por cumplir y alcanzar, es decir, la misión de la institución. El *segundo* componente procede de la manera en que percibimos la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos, esto se refiere a la estructura curricular. El *tercero* de los componentes es la concepción que se tiene del estudiante y de su actitud con respecto al trabajo escolar o bien a las posibilidades cognitivas del estudiante (Avanzini, 1998).

La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, lleva implícito una gama de decisiones que el docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a alcanzar las metas de su curso. Es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje (ITESM, 2006).

## CAPÍTULO III

### 3. Marco metodológico

Analizar los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes lleva este proyecto a basar sus principios teóricos en la investigación cualitativa, tratándose de una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico y siendo esta investigación, formulada por Manuel Velázquez como, “la recolección de datos que se interesa por el cómo y el porqué, con el propósito de describir la realidad tal como la experimentan los sujetos de estudio” (Velazquez, 2012), esta definición se complementa con Miguelez quien cita que la investigación cualitativa “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Miguelez, 2006, p. 125); encontrando pertinencia con los intereses y objetivos propuestos aquí.

La propuesta metodológica en reconocimiento a su riqueza expresiva y grafica en relación con la capacidad de representación que adquieren y poseen el grupo de estudiantes que participan de la construcción colectiva del mapeo de las motivaciones intrínsecas resulta ser una técnica dialógica escogida para la recolección de la información y el acercamiento a los intereses de la investigación, es la cartografía social en relación con la cartografía social pedagógica y participativa; que como le describe Borda (1987), citado por Vélez, Rátiva y Varela (2012), “es una metodología participativa y colaborativa de investigación que invita a la reflexión, organización y acción alrededor de un espacio físico y social específico”. La ruta metodológica da cuenta del enfoque cualitativo en dialogo con la técnica de cartografía social y la cartografía social pedagógica.

Determinar desde la reflexión pedagógica las implicaciones de la motivación escolar en los aconteceres del aula resulta ser una tarea donde el tema de la motivación

escolar y la socioformación como estrategia de intercambio y construcción de saberes consolida la estructura base de la técnica utilizada como una construcción colectiva de significados.

### **3.1 Cartografía social**

Con la intención de construir un conocimiento integral entre psicología educativa y pedagogía, la metodología de la cartografía empleada, como cita Herrera es una “herramienta de planificación y transformación” (Herrera, 2008) donde se posibilita reconstruir representaciones del mundo físico, social y cultural para configurar rutas de transformación desde la comprensión y el dialogo de saberes de los estudiantes en relación a su capacidad de representación y comunicación. La cartografía social “remite a fijar las miradas en las prácticas, no solo en el plano instrumental, sino que las vincula con los aspectos éticos, morales, axiológicos y políticos del hacer cotidiano de quienes participan del mapeo”. (Barragan D. , 2016, pág. 253)

Otros acercamientos a las acepciones corresponden a: “forma de acceder a los fenómenos que acontecen en dicho grupo, trastocando una visión uniforme, estática, unívoca de la realidad; proceso didáctico que permite incorporar categorías y estructuras conceptuales.

La conclusión a la que llega López luego de un recorrido teórico en el tema es la forma en que la cartografía “permite el manejo de información de una manera dinámica y visual a través del mapeo, recoger las informaciones de forma gráfica, promueve la percepción de las relaciones en el entorno” (López, 2018) y para el caso se ajusta a las posibilidades y preferencias de expresar de forma natural con imágenes referentes, imaginarios, la memoria individual y colectiva de estudiantes mediante el mapeo; estimando en el ámbito educativo la cartografía social como una herramienta innovadora en la práctica docente, que facilite la vinculación de los estudiantes con su entorno social y educativo.

Con interesantes aportes se considera la cartografía social pedagógica, como la forma de abordar problemáticas de índole educativo y su uso “significó evidenciar que existen otras maneras de observar, analizar, interpretar y expresar contextos y realidades. Es un proceso de aprendizaje, una herramienta que permite generar estrategias pedagógicas desde la lúdica hasta la rigurosidad que exige la investigación” (Barragan D. , 2016, pág. 271). Contando con la previa socialización a los estudiantes y la posterior implicación en la construcción del mapa de las motivaciones intrínsecas.

Ante la evidente necesidad de que los docentes se acerquen de nuevas maneras a las problemáticas que los circulan, se estructura una propuesta de mapeo colectivo, que tiene implicaciones en el lenguaje subjetivo que permite la cartografía; desde esta perspectiva, “las rupturas epistemológicas y metodologías de indagación social son una necesidad, para así encontrar otras formas de comprensión sobre lo humano”. (Barragan D. , 2016, pág. 255). Donde se reconoce “el mapa como un mensaje social, implica una labor de descomposición de la retórica y las metáforas cartográficas,” (Diez Tatamanti, 2012, pág. 15).

La investigación hoy propone asumir algunos principios de la cartografía social y ponerlos en juego en el campo de la educación, con miras a dinamizar la investigación educativa y promover niveles de acción didáctica de los diferentes actores que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Barragan D. , 2016, pág. 256).

### **3.2 Cartografía social pedagógica**

Como lo postula Barragán “la cartografía social pedagógica es una posibilidad para ir más allá de lo tradicionalmente instituido”. Aquí se encuentra una relación entre la cartografía social pedagógica, en la acción colectiva, desde el enfoque metodológico, como técnica donde se lleva a los participantes a reflexionar sobre sus prácticas y comprensiones de una problemática común, mediante el levantamiento de un mapa (cartografía) en el que se evidencian las problemáticas que acontecen en dicho territorio; y por otra parte “implica vincular a los participantes en la posibilidad de transformar sus

prácticas; se fortalecen lazos de cooperación y se fortifica el aprendizaje” entre pares como una descripción casi única de la intención del enfoque socioformativo. (Barragan D. , 2016, pág. 256)

La técnica escogida aborda los siguientes elementos: el mapa, el territorio, el sistema de relaciones y las acciones-relaciones.

“Las comprensiones sobre la cartografía social pedagógica remiten a que es una ruta válida y poderosa para generar cambios significativos en un territorio, el territorio aquí toma dimensiones más amplias y se relaciona con los procesos educativos” (Barragan D. , 2016, pág. 268).

Llegados a este momento se hace necesario clarificar cada elemento para reforzar la comprensión del análisis del ejercicio de mapeo de las motivaciones intrínsecas en la escuela.

### **3.2.1 El mapa**

El mapa según Barragán se concibe como “una representación gráfica que, realizada en colectivo, deja ver las tensiones socioculturales que surgen en determinado territorio físico donde suceden situaciones de enseñanza y aprendizaje”, pero para el caso del presente proyecto la relación aparece en “expresar un territorio epistemológico o uno existencial, en estos casos aquello que aparece son las abstracciones constituidas en colectivo, en las que se resignifican las comprensiones de diversos temas educativos y pedagógicos, los cuales deben plasmarse cartográficamente a partir de las experiencias de los participantes y, si es el caso, de la teoría educativa”. (Barragan D. , 2016, pág. 257)

Se pueden enunciar tres tipos de mapas (Barragán & Amador, 2014): el ecosistémico-poblacional, que se refiere a relaciones territoriales; el temporal-social, en el que se exploran las tensiones de pasado, presente y futuro; y el temático, que

configura las problemáticas y las planificaciones concretas, en el caso de la cartografía propuesta responde a ser un mapa temático.

### **3.2.2 El territorio**

En la cartografía social pedagógica el territorio se delimita, representa y plasma en el mapa; allí, los territorios son múltiples, diversos y pueden cohabitar de modos extraños, pueden tener connotación física o se puede llegar hablar de un territorio epistemológico, en el que se esquematizan las condiciones de producción de las concepciones sobre educación que los participantes comparten con base en sus propias experiencias y sus presupuestos teóricos. (Barragan D. , 2016, pág. 258). El territorio ya no se circunscribe al mapeo de realidades que acontecen en un espacio físico (el campo, la ciudad, el parque, la escuela, por ejemplo) sino que se vincula con toda forma de abstracción que es habitada por un grupo humano, rompiendo, incluso, con los cánones de tales cartografías. (Barragan D. , 2016, pág. 270).

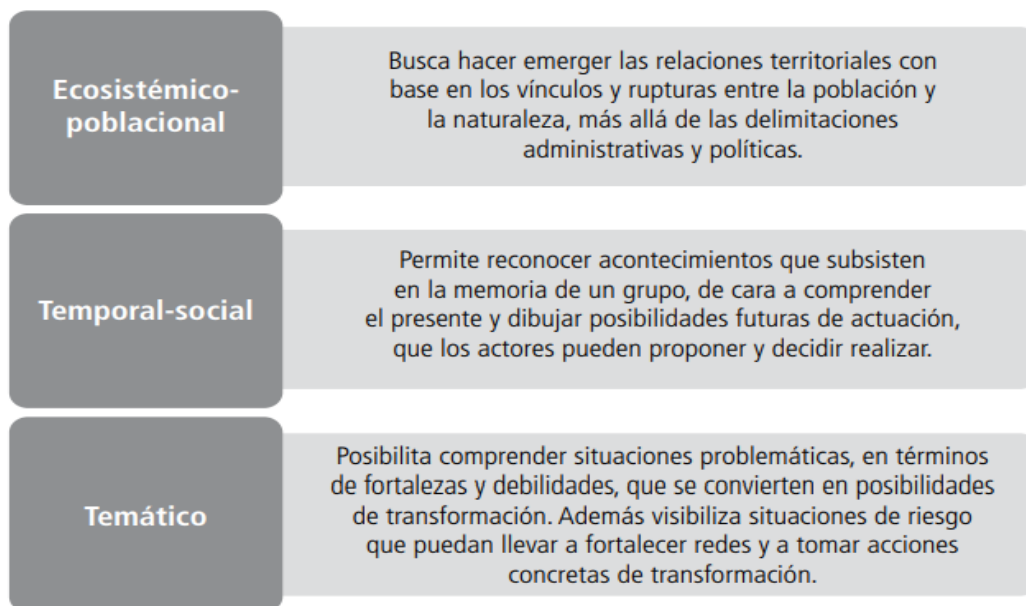
### **3.2.3 El sistema de relaciones**

Comprender las tensiones y relaciones que emergen en las relaciones sociales es uno de los ejes importantes de toda construcción colectiva de los mapas, “lo fundamental que se expresa en el mapa es la manera como individuos y colectividades se relacionan con el medio y con los otros”. (Barragan D. , 2016, pág. 258).

### **3.2.4 Acciones relaciones**

El centro de la cartografía social pedagógica es la transformación de las prácticas que involucran la enseñanza y el aprendizaje en relación con los contextos socioculturales donde las *acciones* son el centro de la vida social, las *acciones relaciones* hacen referencia a “la manera como los participantes se empoderan de sus territorios, explicitando tales tensiones en los mapas, y se comprometen a transformaciones concretas de sus prácticas” (Barragan D. , 2016, pág. 258).

Figura 5. Tipos de mapas recomendados en la cartografía social pedagógica.



Fuente: Barragán y Amador (2014).

Dando curso al desarrollo de la metodología se desarrollan dos fases de trabajo a las que se les realiza una descripción desde el impacto y la evaluación de cada actividad adelantada como parte del análisis. ([Anexo tabla 3](#)).

La presente investigación se plasma como resultado final en un mapa temático, puesto que abre nuevas fronteras y posibilidades al permitir ir más allá del territorio físico e involucrarse en lo que se ha denominado “el territorio epistemológico, el cual como aporte a la cartografía social invita a pensar en las formas en que podemos descolonizar los campos del saber instituidos hegemónicamente, para así constituir subjetividad”. (Barragan D. , 2016, pág. 259)

Lo interesante en el proceso es como se recurre de manera privilegiada a la experiencia de los participantes y luego a las teorías implícitas sobre las que pueden ponerse de acuerdo, para con ello alcanzar los objetivos expuesto en la parte introductoria de este capítulo.

Adicionalmente los instrumentos diseñados para la investigación responden de forma coherente al enfoque y la metodología escogida, enunciando los siguientes pasos: (Barragan & Amador, 2014)

1. Selección del tipo de problemática: se debe identificar el tipo de problema que se trabajará para dar orientación efectiva de la Cartografía Social.
2. Selección del tipo de mapa: entre los diversos tipos de mapa
3. Motivación de los participantes: Los participantes se involucran en la construcción colectiva del conocimiento con la expresión voluntaria y confianza para la comprensión de la problemática
4. Grupos de trabajo: debe estructurarse en un moderador quien guiará y fomentará la participación, por otra parte, se designará un sistematizador quien llevará el registro de la actividad.
5. Acuerdo de convenciones: se debe acordarse el conjunto de signos o símbolos para identificar los indicadores que se utilizarán en el mapa seleccionado, una vez acordado por la mayoría del grupo de trabajo, se inicia la identificación de los mismos.
6. Elaboración del mapa: en esta etapa preparatoria todos los integrantes del grupo participan activamente en la elaboración del mapa
7. Explicación del mapa: socialización de los grupos de trabajo, para mostrar los resultados y hallazgos de la actividad, se recomienda poseer toda la información sistematizada por escrito, para posteriores análisis e interpretaciones.
8. Acuerdos de transformación: consideraciones, discusión y consenso para encontrar unificadamente las posibles soluciones, concepciones y conocimientos sobre la problemática planteada al inicio, para obtener soluciones colectivas posibles
9. Análisis de los mapas y memoria de la cartografía: lectura reflexiva y crítica de la actividad a partir de los resultados, aplicando las diversas técnicas para el análisis de la información, mediada por la retroalimentación de los grupos participantes.

[\(Anexo planeación\)](#)

La pedagogía ya no puede reducirse a los asuntos teóricos que fundamentan las acciones, pues como territorio existencial permite configurar las representaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje en clave del papel humanizador del formador:

La construcción de nuevos relatos y narraciones territoriales (escuela) requiere de herramientas que promuevan la participación y que alienten la reflexión a partir de miradas dialógicas. En ese sentido, el diseño y la activación de un arsenal de recursos visuales (iconografías, pictogramación, dispositivos gráficos y cartográficos) instauran una plataforma de trabajo que incentiva la rememoración, el intercambio y la señalización de las temáticas, potencia la construcción colaborativa y dinamiza el proceso incorporando una dimensión estética y simbólica al trabajo. El uso de estos recursos amplía las metodologías de investigación participativa, y de la incorporación de recursos creativos y visuales surgen formas ampliadas de comprender, reflexionar y señalar diversos aspectos de la realidad cotidiana, histórica, subjetiva y colectiva.

Los participantes hacen uso y modifican las herramientas visuales y los mapas, pero también se los alienta a crear sus propias formas de representación, ya sea mediante imágenes, íconos, dibujos, textos, viñetas y cualquier otro recurso que permita la comunicación y difusión de significaciones y sentidos. Este trabajo permite visualizar gráficamente y de manera resumida ejes de debate, reflexión y consenso.

En la cartografía social pedagógica la concepción de territorio puede trascender lo físico, por ello se exploran territorios epistemológicos, que tienen que ver con las condiciones de producción de conocimiento y territorios existenciales, en los que se escudriñan las vivencias ontológicas de los seres humanos. Estos territorios fundan relaciones en el campo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y otros campos del saber (Barragan D. , 2016, pág. 279)

Los instrumentos empleados inicialmente corresponden a un cuestionario de caracterización del grupo de estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes seleccionados para la muestra (Anexo).

Posteriormente se trabaja la entrevista semiestructurada que busca realizar un acercamiento entre estudiantes y el agente investigador, ampliando el conocimiento que se tienen de los estudiantes en relación a sus percepciones e intereses en el campo educativo, social y cultural. (Anexo)

En la siguiente etapa se abordan tres cuestionarios avalados por la teoría de la autodeterminación así:

- a) Cuestionario 1
  - b) Cuestionario 2
  - c) Cuestionario 3 (amigos – familia)
- (Anexos, ver cuestionarios y respuestas)

En la etapa final de encuentro con los factores que intervienen en la motivación intrínseca de los estudiantes se realiza el taller de mapeo colectivo como insumo cartográfico que permita hacer una exploración, lectura y análisis de los aportes de los estudiantes en relación al tema de las motivaciones intrínsecas y los factores que favorecen o afectan a estas. ([Anexo convenciones](#))

Gradualmente, la cartografía social-pedagógica se ha ido consolidando como una ruta eficaz para abordar problemáticas sociales en el plano educativo. Las ventajas de esta metodología estriban, esencialmente, en que los diferentes actores pueden intervenir en los procesos de construcción social del conocimiento y, adicionalmente, en las posibilidades de transformación de sus propias realidades, que es, en el fondo, el sentido de la investigación y de la educación. (Barragan & Amador, 2014, pág. 139)

Como recurso permite en este proyecto recoger una gama de variadas experiencias, miradas, acercamientos, comprensiones y relaciones entre los factores que intervienen en la motivación intrínseca de los estudiantes, como apoya el aprendizaje autónomo desde una construcción socioformativa.

## CAPITULO IV

### 4. Resultados

Los resultados encontrados mediante el desarrollo del proyecto se contrastan con la conclusión de la investigación de Ryan y Deci quienes sostienen que existe:

“evidencia del poder dramático de los contextos sociales para ampliar o entorpecer la tendencia orgásmica a integrar los valores del ambiente social y las responsabilidades. Los contextos que apoyan la autonomía, la competencia, y el relacionarse se hallaron que fomentaban una mayor internalización e integración que los contextos que frustraban la satisfacción de esas necesidades, este hallazgo, es de mayor significado para los individuos que desean motivar a otros de un modo que engendre compromiso, esfuerzo, y un desempeño de alta calidad”. (Ryan & Deci, 2000, pág. 78).

Como citan los autores y en general esperan los agentes educativos, resulta del interés de los docentes e instituciones educativas, que los estudiantes se comprometan con su proceso de aprendizaje y su desempeño sea de alta calidad; en este sentido se avanza en el análisis de los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media.

La aplicación de dos entrevistas semiestructuradas permitió inicialmente establecer una caracterización sociodemográfica del grupo estudiado correspondiente a doce (12) estudiantes de la básica secundaria y la media, en el Colegio Gimnasio los Monjes de la ciudad de Bogotá – Colombia. ([Anexo caracterización](#)). Permitted con la entrevista número uno, determinar que el grupo a estudiar, se compone de dos estudiantes de cada grado, seleccionados a partir de los resultados académicos del primer periodo, correspondiente a los estudiantes que obtuvieron en cada grado el primer y último puesto de sexto a undécimo, esto con respecto al nivel académico, con el fin de equilibrar el

resultado de la investigación. El grupo compuesto por siete personas de género masculino y cinco personas de género femenino, cuyas edades oscilan entre los 11 y 17 años, poseen un reconocimiento de sus avances a nivel escolar y atribuyen su desempeño escolar a agentes como el compromiso, la responsabilidad y prestar atención o por otra parte a la falta de responsabilidad, pereza o no hacer tareas.

Independientemente de su desempeño escolar todos poseen materias de su preferencia en las cuales se considera que estas, son interesantes, los temas son fáciles, se pueden expresar libremente, las actividades realizadas son de su gusto por el enfoque que se da a la clase. En contraste las materias que menos les agrada se les atribuyen el ser monótonas, difíciles, no entender los temas abordados, aburridas, se les dificulta. En todos los estudiantes es claro que les gustaría estudiar en el futuro como profesión y ningún de ellos expresa que sea difícil o aburrido iniciar estudio en: Ingeniería automotriz, estudios de criminalística, química, administración deportiva, ingeniería ambiental, genética, contaduría, medicina, aviación, lenguas modernas y odontología.

Determinando desde la reflexión pedagógica, las implicaciones de la motivación escolar en los aconteceres del aula, se observan las respuestas de los estudiantes a partir del análisis teórico de la psicología y la pedagogía. [\(Ver anexo\)](#). Estableciendo una relación dialógica entre motivación escolar, aprendizaje autónomo y la socioformación como estrategia de intercambio y construcción de saberes; mediante la construcción colectiva de la cartografía social de las motivaciones intrínsecas que circulan en la institución. Los estudiantes aportan sus conocimientos y experiencias de una manera recíproca y como fuente de intercambio con el objetivo de la socialización de mapas que permite el análisis de la memoria individual y colectiva, como actores involucrados en el ejercicio de mapeo.

Posteriormente con el soporte teórico y el respaldo de los tres cuestionarios avalados por la teoría de la autodeterminación y citados en los anexos, se observan los siguientes resultados.

En el cuestionario número 1 ([resultado anexo](#)) de medida general de la satisfacción y la frustración de las necesidades psicológicas básicas es planteado mediante 24 preguntas, se puede observar que hay una frecuencia reiterada y destacada del grupo estudiado en torno a la relación de satisfacción y la competencia de satisfacción. La información resulta interesante tomando en cuenta que el grupo de estudiantes compuesto por niños y niñas que tienen desempeños académicos excelentes o básico y que sólo en un caso se aplica una mayor puntuación a la frustración de autonomía y el mismo estudiante responde a la competencia de frustración con un puntaje de máximo de 20 puntos.

Las demás puntuaciones asociadas a la frustración, presentan un promedio de 10 puntos con valores numéricos a una mayor distancia de las de satisfacción, las cuales tienen en promedio en valor numérico de 20 puntos.

Los resultados del cuestionario número 2, ([anexo](#)) en cuanto las necesidades psicológicas básicas de satisfacción a nivel general, respondiendo este a partir del veintiún (21) pregunta, en escala de respuesta de 1 a 7, permite observar, una constante en las mayores puntuaciones relacionadas con la necesidad psicológica de parentesco o relacionarse, sólo en el caso de un estudiante la puntuación más alta es obtenida en la necesidad psicológica básica de autonomía. Esta conclusión es considerada un hallazgo que ratifica la construcción de la cartografía social de las motivaciones en los resultados de la investigación.

El cuestionario número 3 propuesto desde la teoría de Ryan y Deci, responde a partir de 9 preguntas lo relacionado con la necesidad psicológica básica de relacionarse desde los amigos y la familia; el resultado no presenta una constante ([anexo](#)), por el contrario es diverso dejando ver en el tema de las relaciones con amigos, que la influencia puede ser similar para el caso de la autonomía, la competencia y el parentesco o el relacionarse.

Por consiguiente, el resultado que se obtiene de la aplicación del mismo cuestionario, en relación a la familia, sí presenta una constante en las puntuaciones más elevadas otorgándole las mayores puntuaciones a la autonomía.

En el avance de los resultados obtenidos la cartografía social permite hacer un acercamiento visual de la relación entre los factores sociales contextuales y ambientales de la motivación, como resultado de la construcción colectiva realizada por el grupo. Hoy se requiere una educación que estimule a los estudiantes por reconocer y analizar sus entornos con el objetivo de impulsar las transformaciones sociales que requieren las comunidades, aquí acontece esa interacción entre la cartografía social pedagógica y el enfoque socioformativo.

#### **4.1 Factores que reducen y favorecen la motivación intrínseca.**

El estudio reconoce los factores que se reconocen por reducir la motivación como son: presión externa para hacer las cosas (por miedo a ser vigilados y controlados), Sobornos recompensas externas, amenazas, el control, presión en cuanto a tiempo velocidad o producción. Los factores que estimulan la motivación son: el considerarse agentes, inspirados, impulsados a aprender, las nuevas habilidades, los talentos que se poseen.

Con el fin de determinar las relaciones que surgen entre los elementos y los factores sociales contextuales y ambientales citados se establecen cinco (5) clases de línea: líneas de relaciones fuertes, líneas de relaciones tensas, líneas de relaciones invisibles, líneas de relaciones que requieren ser reforzadas y líneas de relaciones soñadas, de las cuales el estudio detalla a continuación en relación a las tres necesidades psicológicas básicas la de competencia, relacionarse y autonomía.

#### **4.2 Factores sociales contextuales**

Se abordan como factores sociales contextuales en el estudio la influencia de la familia, el currículo y P.E.I, profesores, compañeros del colegio, tareas, clima de aula e

institución, actividades institucionales (práctica de la comunidad educativa), dimensión afectiva y los valores.

#### **4.2.1 Análisis necesidad psicológica de competencia**

Los hallazgos que se obtienen mediante la el mapeo de la cartografía de la competencia como necesidad psicológica básica, en relación a los factores contextuales y los factores ambientales, permite establecer desde la consideración de los estudiantes, cuáles elementos contribuyen o favorecen la motivación intrínseca de estos y cuáles por el contrario reducen dicha motivación.

Algunos elementos han sido localizados en una posición media, describiéndose con respecto a estos que la familia y la escuela son elementos relativos en cuanto a su función de favorecer o no la motivación de los estudiantes. El grupo reconoce la influencia que tiene la familia en el hecho de que los estudiantes se sientan competentes como un factor social y del contexto y que dicha competencia está mediada por la capacidad que ellos poseen ante el “querer aprender”, lo cual han establecido con una línea de relación fuerte; consideran que la relación que existe entre la escuela y las habilidades que estos poseen requiere ser reforzada al igual que la relación entre la escuela y los compañeros de clase y es el colegio considerado un elemento que favorecen su motivación intrínseca en relación a los factores sociales y la producción en las aulas de clase.

Por otra parte entre los elementos que corresponde a los factores sociales contextuales que se favorecen la motivación en los estudiantes localizan los valores, los compañeros, los docentes, las relaciones afectivas, el currículo y el proyecto educativo institucional con las actividades institucionales, como prácticas de la comunidad educativa, reconociendo al mismo tiempo que como incentivo los detalles o regalos motivan las relaciones con sus compañeros y en cuanto a la relación con los docentes está se ve afectada por la presión extrema para hacer las cosas, considerándose vigilados y controlados por las “amenazas” para hacer las actividades.

Entre estas relaciones localizadas entre los factores sociales contextuales los estudiantes ubican como una amenaza o una relación que requiere ser reforzada la que existe entre los valores y los regalos y por otra parte la que existe entre el docente y la presión que se ejerce para cumplir con actividades; al mismo tiempo que la que se encuentra entre el docente y las tareas, resulta ser una relación que requiere ser reforzada revisada, para ser transformada.

#### **4.2.2 Análisis necesidad psicológica de relacionarse**

En cuanto a la necesidad psicológica básica de relacionarse los estudiantes realizan el mapeo las motivaciones intrínsecas Estableciendo los factores sociales contextuales y los factores ambientales.

En primera instancia en cuanto los factores sociales contextuales se hace una división entre los elementos que consideran favorecen la motivación y los que por el contrario restringen la motivación intrínseca organizados de la siguiente forma: se localizan los compañeros del colegio y el clima de aula institucional con relaciones negativas, influyendo en estos dos las amenazas y el control que se ejerce de forma externa.

El único elemento que es considerado valioso en las relaciones son los valores, reconociendo que los valores que poseen cada componente o cada persona que hace parte de la comunidad educativa resulta ser fundamental en las relaciones que se dan. Los estudiantes reconocen algunos elementos como relativos puesto que éstos pueden favorecer o disminuir la motivación intrínseca en determinadas situaciones estos elementos son: las actividades institucionales, reconocidas como prácticas de la comunidad educativa, la familia, la dimensión afectiva, las tareas, el currículo y el proyecto educativo institucional.

Al mismo tiempo el grupo de estudiantes reconoce que el ser presionado de forma externa para hacer las cosas o presionados en cuánto tiempo velocidad o producción afecta las relaciones con los otros.

### 4.2.3 Análisis necesidad psicológica de autonomía

Los estudiantes ante la posibilidad de relacionar los elementos de los factores sociales contextuales hacen un reconocimiento dónde se localiza a la familia como influencia negativa para la autonomía de estos, por otra parte se reconoce la función relativa que pueden tener los profesores, los compañeros del colegio, las tareas y las actividades institucionales, en la motivación intrínseca, que como factores positivos favorecen su motivación, se reconoce el proyecto educativo institucional, el clima en el aula de clase, la dimensión afectiva a la que tienen acceso los estudiantes y los valores que circulan en la escuela o los valores que se promueven en la escuela y que han recibido de sus familias.

Estos elementos ya citados en relación a los factores sociales contextuales y su influencia de forma positiva o negativa sobre la motivación intrínseca de los estudiantes se clarifica en el momento en que los estudiantes reconocen que los regalos, motivaciones externas, al igual que la presión que reciben para cumplir con determinadas tareas, el control, la vigilancia y las amenazas, no favorecen la motivación intrínseca y mucho menos favorecen la autonomía que los estudiantes pueden tener.

Con respecto a la autonomía entre estos elementos la su única relación evidente es que los estudiantes consideran que en la actualidad se dan de forma positiva como relaciones fuertes las que se suscitan entre la familia y las relaciones afectivas de los estudiantes y entre la familia y las metas de los estudiantes, se han citado las metas académicas o metas personales; la escuela sigue siendo localizada en el punto más bajo en cuanto a la promoción de la autonomía respondiendo a una necesidad que requiere ser evaluada y reforzada; tomando en cuenta en esta relación, cómo la escuela está ejerciendo control y cómo está evaluando a los estudiantes.

Como casi una reclamación los estudiantes consideran que es una relación soñada la que debe existir entre la escuela y las nuevas habilidades que los estudiantes, citando como una relación soñada la que debe existir, entre la familia y los talentos que poseen

los estudiantes en realidad y en el caso de cada uno de los participantes de la investigación, una relación soñada que establecen es la que debe existir entre sus propios talentos y sus propias habilidades. En este aspecto los estudiantes estiman que existen varias relaciones tensas como las que ocurren o acontecen entre su impulso de aprender y lo que el docente presenta en el aula, de la misma forma entre las relaciones con sus compañeros y desde las motivaciones que se reciben y entre lo que hace el maestro y el currículo o la propuesta que tiene la institución como evaluación o proyecto educativo institucional.

### **4.3 Factores ambientales**

Se abordan como factores ambientales en el estudio: la persistencia y esfuerzo, las metas, el sentido de elección, el valor que posee el hecho de aprender, la atribución de fracaso, la atribución de éxito, la oportunidad de autodirección, querer aprender, las calificaciones, el compromiso con la excelencia, el grado o la promoción de curso, como una meta, el interés permanente y el reconocimiento de los sentimientos por parte de otros.

En los resultados del taller el grupo considera con respecto a las tres necesidades básicas:

#### **4.3.1 Autonomía**

- Los padres y la familia son la principal influencia en sus vidas, según la crianza recibida de pequeños, determinando en gran medida que cosas les va a gustar y que no, pero de igual forma influyen en todo aspecto de esta.
- Se debe fortalecer la relación con los profesores y que tengan más en cuenta lo que en realidad nos gusta hacer, puesto que la evaluación esta direccionada a lo que los docentes esperan y no hacia lo que hacemos bien o en lo que nos destacamos, sino a los requerimientos de cada materia o de cada docente.
- El éxito no siempre es bueno, pues a veces uno logra lo que no quiere, por ese motivo consideramos que la atribución al éxito puede generar cosas malas como el ego y creerse mucho no están bien.

- Las metas propias son los mayores factores que en opinión de los estudiantes les motivan a lograrlas

#### **4.3.2 Relacionarse**

- Los factores sociales contextuales afectan mucho en la manera como nos desarrollamos socialmente porque afecta todas nuestras relaciones
- Los factores ambientales aportan, pero a la vez no trae beneficios en nuestra vida
- Básicamente cada cosa que hacemos positiva o negativa está influenciada por todo lo que nos rodea y también por nuestros propios intereses, es bueno tener motivación ya sea por cosas buenas o malas pues de cada cosa se aprende algo y por lo tanto eso trae consecuencias
- Debemos tener en cuenta que las personas, los sentimientos, los gustos y todo lo que nos rodea influye en cómo somos y debemos aprender a ser educados de una forma más sensible teniendo en cuenta todas las cosas que vivimos
- Que los factores sociales contextuales afectan a las personas físicamente y emocionalmente
- Los factores ambientales son muy positivos para nosotros y somos mejores
- Los estudiantes le dan valor entre sus relaciones importantes a los amigos el noviazgo y la familia, reconociendo, aunque digan que los demás no tengan influencia directa sobre ellos, en realidad si la tienen.
- Reconocen que el ambiente social dentro de la institución se ha visto afectado dañado por falta o posibilidades de una sana convivencia, como la falta de tolerancia, el no saber comportarse, quien no sabe respetar, lo cual genera desmotivación para asistir a la institución o al colegio.
- Los estudiantes reconocen la importancia de ser motivados (tener una persona que los apoye y le diga que van a lograr ciertas cosas), aunque también admiten que la motivación puede partir de ellos mismos
- Los estudiantes consideran que es importante plantearse metas a nivel personal
- En la satisfacción de la necesidad psicológica de relacionarse los estudiantes consideran que es importante ser agradecido

- Los estudiantes sienten que han sido acostumbrados a recibir reconocimientos o premios por lo que fue logrado y eso no debería ser así, es importante estar motivado si la iniciativa es a partir de ellos mismos.
- Resulta importante para ellos reconocer que todos los seres humanos son distintos, que los compañeros que habitan un aula son diferentes, que todos se desarrollan a ritmos y de forma distinta

#### **4.3.3 Competencia**

- Hay más factores positivos
- Los factores sociales influyen más en el colegio
- El aprendizaje influye en las relaciones personales
- Con la motivación se cumplen las metas
- Las relaciones se entre los dos factores sociales y ambientales y la mayoría son relaciones encontradas son fuertes
- El mal ambiente reduce la motivación
- El talento y el liderazgo son importantes en el éxito

El aporte final de los estudiantes ante el ejercicio muestra que es lo que más les motiva en la escuela:

- Las metas que tienen planteadas en relación con sus compañeros, familia y profesores
- Les motiva pensar en el futuro y en lo que otros piensan de ellos
- Resulta fundamental para su motivación, la familia al considerarles una parte muy importante en sus vidas desde lo que esta les aporta y siembran en ellos para lograr lo que quieren
- Poder salir rápido del colegio para estudiar y trabajar en algo que les genere estabilidad económica y les permita en sus palabras “ser alguien en un futuro”
- Adquirir nuevos aprendizajes cada día.
- Salir adelante en cosas que les apasionan como el futbol, el arte, la música.

- Se reconoce en dos casos que la motivación intrínseca es más evidente en ellos, debido a su reconocimiento de que lo que hacen es gracias a su empeño por trabajar en lo que hacen por ellos mismos, sentirse orgullosos de sí mismos y no por factores externos
- Ser alguien mejor cuando grande, cuando salga del colegio
- Los motivan sus amigos
- La satisfacción propia en primer lugar.
- Creer que cada día pueden llegar a ser una mejor persona.
- El futuro

#### **4.3.4 Análisis necesidad psicológica de competencia**

Los estudiantes consideran que el reconocimiento de los sentimientos por partes de otras personas y la atribución de fracasos son considerados aspectos que reducen la motivación intrínseca y que entre estos dos acontece una relación tensa; en contraste con ella se ubica como elementos que favorece la motivación intrínseca, a la persistencia y el esfuerzo, el valor del hecho de aprender, el impulso que sienten por aprender, sus talentos, el interés permanente, la meta de obtener un grado o promoción de año escolar, el sentido de elección, las metas académicas o personales, la atribución de éxito, las calificaciones, el compromiso con la excelencia, el querer aprender, las nuevas habilidades que adquieren, la oportunidad de autodirección; determinando con ello relaciones fuertes entre el valor que tiene el hecho de aprender con sus talentos, la persistencia y el esfuerzo en un vínculo, atribuyen el éxito a la persistencia y esfuerzo que ponen en lo que hacen, de igual forma relacionan las calificaciones con el compromiso de excelencia.

Como parte final del ejercicio los estudiantes establecen una relación entre factores sociales contextuales y factores ambientales, al relacionar de manera fuerte el estar inspirados con el querer aprender y las actividades institucionales con los talentos que poseen los estudiantes. Los estudiantes esperaran que el proyecto educativo institucional se cumpliera y si fuera evidente a la hora en que los estudiantes se gradúan del colegio. Se considera una relación soñada la que debería existir en el hecho de que

los estudiantes se gradúan del colegio o que sean promovidos de año escolar con la atribución de éxito.

#### **4.3.5 Análisis necesidad psicológica de relacionarse**

Los factores ambientales que se ubican ante necesidad psicológica básica de relacionarse por los estudiantes, como elementos positivos favorecen la motivación intrínseca son: la persistencia del esfuerzo, las metas académicas o personales, compromiso con la excelencia, la atribución de éxito, el valor del hecho de aprender, el grado o promoción a un próximo año, reconociendo como estos elementos son favorecidos por el ser agentes de sus propias iniciativas, apoyados en sus propias ideas, en algunas ocasiones se reconoce el valor que tienen los incentivos como los regalos o motivaciones externas que pueden influir a dicha relación y en un contexto más próximo se reconoce que hay algunos factores ambientales que pueden tener un comportamiento relativo en relación a la motivación intrínseca; estos son los elementos que tienen que ver con el interés permanente, el cual puede variar en momentos determinados, la atribución de fracaso, puesto que no siempre se logran los efectos esperados, la oportunidad de autodirección por parte de cada estudiante, el sentido de elección, al cual no siempre tienen derecho puesto que no siempre pueden elegir, la posibilidad de que sus sentimientos sean reconocidos por otras personas y el impuesto por el mismo contexto que le ofrecen los factores ambientales.

Este grupo de estudiantes reconoce que entre los elementos que favorecen las relaciones se posicionan y se encuentran en un lugar muy elevado, sus propias ideas; en cuanto factores ambientales y factores contextuales los dos se ven influenciados de forma positiva siempre por los talentos que poseen los estudiantes, las nuevas habilidades de éstos y por el impulso que sienten de aprender.

Los estudiantes establecen una relación tensa entre las amenazas que representan las relaciones personales, sean de amigos o relaciones sentimentales como los noviazgos y al mismo tiempo se establece una relación que requiere ser reforzada entre las amenazas y la escuela, determinando una relación fuerte entre la escuela como

elemento que no favorece la motivación intrínseca y la presión externa por hacer las cosas del modo en que se solicita, sea por miedo o por ser vigilados o controlados.

Para los estudiantes también existe un fuerte vínculo entre la familia y las amenazas que pueden representar alguna relación sea con amigos, con una pareja o con cualquier otra persona que hace parte de la comunidad educativa. Para este grupo de estudiantes existe una relación tensa entre lo que representan las tareas y el sentido de vigilancia o reclamación que se hace por parte de docentes, entre la familia y el horizonte institucional quienes también ejerce un control, estos últimos influyen de forma relativa las relaciones dentro de la escuela y la motivación intrínseca.

Con relación a los factores ambientales las relaciones que se perciben como tensas se localizan entre la persistencia y el esfuerzo con el sentido de estar vigilados, de igual forma el sentido de elección se ve limitado por esa vigilancia o presión que se ejerce sobre los estudiantes, las relaciones invisibles que los estudiantes reconocen son las motivaciones como: calificaciones, obsequios o reconocimientos que se reciben por parte de esos agentes que ejercen cierta presión en el colegio, los padres de familia, o los docentes.

#### **4.3.6 Análisis necesidad psicológica de autonomía**

En cuanto a la necesidad psicológica básica de la autonomía y su relación con los factores ambientales los elementos propuestos por los estudiantes como los favorecedores de la motivación intrínseca, resultan ser; las metas académicas o personales, el valor del hecho de aprender, el querer aprender, el compromiso con la excelencia, el grado académico o ser promovido al siguiente curso y el reconocimiento de los sentimientos, entre los elementos que se consideran pueden ser relativos en cuanto a su influencia, tanto para favorecer o no, la motivación intrínseca se encuentran: el sentido de elección, el cual no siempre pueden ejercer, la persistencia del esfuerzo, el cual es relativo a la actividad, las oportunidades de autodirección que tienen estos como protagonistas, en cuanto a la dirección, generalmente esta dirección es ejercida por otros agentes, no por el estudiante y como elementos que no favorecen la motivación

intrínseca los estudiantes ubican la atribución de fracaso, la atribución de éxito, las calificaciones, los intereses y el interés permanente sobre una actividad el cual no es constante pues éste varía mucho.

En ese sentido se reconoce la influencia que tiene el estar inspirados y el impulso permanente por aprender entre los cuales se encuentra una relación directa, esa inspiración e impulso por aprender y el querer aprender; en el caso de los estudiantes es el ejercicio que debe existir para que exista autonomía en la escuela, en contraste establecen una relación muy fuerte con el sentimiento de fracaso y de éxito en el que circulan constantemente los aconteceres en el aula, según los informes académicos y calificaciones en las clases.

En esta dirección de los factores ambientales con relación a la autonomía y el interés permanente de los estudiantes en cuanto una relación tensa con los incentivos o motivaciones externas como calificaciones o regalos que puedan percibir y se reconoce que existe una relación invisible muy evidente entre el sentido de elección que tiene el estudiante y la atribución de este con el éxito, del mismo modo entre la persistencia y el esfuerzo se encuentra una relación tensa con el interés permanente el cual es muy variable en el estudiante; aunque se reconoce una relación adicional entre la capacidad que posee el estudiante desde sus metas académicas o personales en el logro de sus objetivos y en el año académico; también entre ese impulso que se siente al aprender en relación al valor que tiene el hecho de aprender y el reconocimiento de sus propios sentimientos por parte de otras personas. Aquí continúa dándose la relación invisible entre el control que ejerce la escuela, el control que se ejerce en la en el aula y la escuela finalmente una relación que requiere ser reforzada es la que se da entre la escuela las calificaciones.

Los autores estipulan que los individuos pueden percibir eventos específicos como informativos (preservando un sentido de competencia y libertad), controlando (transmitiendo una presión para pensar, sintiendo o comportándose de cierta manera) o desmotivando (transmitiendo incompetencia personal y la sensación de que los

resultados particulares son imposible de lograr). Este análisis se ha hecho evidente en los resultados considerados anteriormente en el presente estudio

Deci y Ryan reconocen que incluso cuando el entorno escolar respalda la autonomía y la competencia, si una persona simplemente no está interesada en una actividad de aprendizaje en particular, no estará intrínsecamente motivado para participar (2000). Más bien, estará motivado por factores externos como las calificaciones y en este sentido las concordancias se encuentran en los resultados de la segunda entrevista y en los resultados académicos de cada estudiante.

La motivación intrínseca depende de la interacción entre las diferentes percepciones individuales del entorno y las diferentes percepciones que posee cada educando. Los intereses, la cantidad de desafíos, las habilidades apropiadas, los sentimientos de competencia y la elección en el aula son cosas que pueden afectar el equilibrio intrínseco y extrínseco y de hecho así ocurre.

## CAPITULO V

### 5. Conclusiones

El momento en que los maestros trabajen juntos para desarrollar enfoques pedagógicos basados en teorías socioculturales, en contraste a las pedagogías individualistas dominantes desde la academia misma, donde los “futuros” educadores con objetividad e intereses colectivos y no particulares propongan intenciones e investigaciones que en el campo intelectual resignifiquen su práctica en la reflexión y la concreción de intervenciones sistematizadas y puestas en circulación para su evaluación y reconstrucción permanente, donde las intenciones no se queden en una apuesta académica o requerimiento de trabajo de grado, sino que por el contrario una vez despertados los motivos y descubiertas las inquietudes se construya un debate fecundo y rico en intervenciones, miradas y aportes de diferentes instancias en torno al tema de la pedagogía y la educación, ese será el derrotero por el que se dirá, que la academia dio un excelente fruto y que se vislumbran buenos horizontes para construya un debate fecundo y rico en intervenciones, miradas y aportes de diferentes instancias en torno al tema de la pedagogía y la educación.

Tal como ha sido formulado en la teoría de la autodeterminación. TAD, y se observa en el análisis de resultados del presente estudio, si las condiciones sociales contextuales en las cuales están inmersos los estudiantes atienden a sus necesidades psicológicas básicas, esto proporcionarían el ambiente apropiado para el desarrollo, bajo el cual puede ascender una naturaleza activa, asimilativa, e integrada.

Estas comprensiones, al ser puestas en análisis con acontecimientos como los que pone en consideración este estudio, donde el docente finalmente debe buscar formas de favorecer el aprendizaje desde lo heterogéneo, confirma la ampliación de las inquietudes bien fundadas frente a la diversidad sentida, abarcadora y generalizada que vivencia un educador que se encuentra a diario con las motivaciones de sus estudiantes frente a sus procesos de aprendizaje y algunos de los retos que debe asumir; un análisis de los

factores que influyen en la motivación se constituye en un referente importante ante la valoración que se debe hacer de la propia práctica pedagógica.

Es solo esta categorización a la que se llega luego de realizar la lectura de la cartografía de las motivaciones de estudiantes de básica secundaria y media donde en orden de prioridades se atribuye por consenso general un papel determinante a la satisfacción propia, la familia y a la búsqueda de un futuro prometedor, así aparecen los elementos a los que la educación podría dar atención, siendo estos tres poco considerados a la hora de planear una clase y establecer un plan de estudios; pero su definición y comprensión aportan a la transformación y adaptación que requiere hoy la educación.

Todos los elementos que han sido considerados en la cartografía social pedagógica dentro del mapeo realizado en cuanto a factores sociales contextuales o factores ambientales son elementos encontrados en dos terrenos importantes, el psicológico y el pedagógico, como elementos, situaciones, aconteceres y descripciones de la realidad con la que el docente se encuentra en el día a día en el aula de clase; parece resultar abrumador que ante la diversidad que se sabe existe en un aula de clase, al reconocer que al estar compuesta de seres humanos distintos con habilidades y capacidades diferentes, donde estos estudiantes quieren que tres necesidades psicológicas básicas sean satisfechas para favorecer sus motivaciones intrínsecas, permitiendo con ello acceder al aprendizaje y al conocimiento de una manera amable, más cálida, con mejores resultados, no desde la adquisición, sino desde la apropiación y el sentido que se da a los aprendizajes que se están adquiriendo cómo lo propone el enfoque socioformativo, mediante el trabajo colaborativo, el estudiante se cuestiona y propone cómo se puede responder y resolver una problemática del contexto real, una lectura con este carácter confronta al educador con la realidad que se percibe en el ambiente porque requiere un seguimiento más serio y juicioso para evitar juicios de valor que no respondan necesariamente a una problemática situada.

El estudio realizado resulta ser emocionante, pero más que ello, resulta ser un sustento serio analizado desde la teoría y la mejora de las comprensiones de la práctica pedagógica que acontece en la institución educativa estudiada en relación con los objetivos que tiene un docente desde un conocimiento específico.

La escuela deberá replantearse el objetivo de la enseñanza tradicional en la adquisición o en la apropiación del conocimiento y como éste se equilibra con la necesidad que reclama una sociedad más justa desde un proyecto ético de vida, que responda desde la incertidumbre en la que hoy el educador forma en la actual sociedad del conocimiento, donde los paradigmas se transforman, los modelos, las prácticas, y los proyectos institucionales mismos, una comunidad educativa que no puede resistirse a los cambios, que se imponen en el día a día, y para los cuales posiblemente los educadores deben prepararse, para formar en el sentido de la incertidumbre.

Se concluye en el análisis que, la satisfacción propia, la familia y la proyección de un futuro, son en ese orden de importancia los elementos precursores de la motivación intrínseca en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media en la institución en estudio.

Conociendo que cada salón de clases se compone de estudiantes diferentes, con diversas orientaciones motivacionales, el estudio en torno al tema debe ampliarse al escenario de la motivación extrínseca, por parte de todo aquel docente que busque una mayor comprensión del tema y un reconocimiento de la relación de la motivación con el aprendizaje autónomo con enfoque socioformativo.

Como informe final ante las directivas de la institución se presentan las siguientes recomendaciones formuladas como estrategias a implementar, consolidando así una transformación institucional a partir del tema objeto de estudio:

- Involucrar a toda la planta docente en el reconocimiento, lectura y comprensión de los factores que influyen en la motivación intrínseca de los estudiantes,

mediante la aplicación y socialización de talleres de cartografía social aplicados a una mayor población escolar.

- Realizar una socialización de resultados de los mapas construidos por curso en una jornada pedagógica, validando así el instrumento para generar impacto en la población en estudio.
- Recoger las conclusiones que aporta el mapeo para la construcción y transformación del currículo actual, permitiendo con ello incorporar prácticas que potencien lo pedagógico.
- Vincular en un proyecto al departamento de orientación escolar y la coordinación de convivencia en miras a sensibilizar y trabajar el ambiente de aula, de forma que se atiendan las problemáticas expresadas por los estudiantes.
- Realizar un estudio con otras instituciones educativas como construcción y deconstrucción de saberes que permita a la institución brindar soporte comparativo al aunar esfuerzos e intenciones pedagógicas con otros colegios.

## Referencias

Alonzo , D., Valencia, M., Vargas, J., & Bolivar, N. (2015). Estrategías para desarrollo de competencias en el aula con enfoque socioformativo. *Boletín virtual*, Vol. 4 - 9.

Alonzo, D., & Valencia, M. (2016). Competencias y estrategias didácticas desde el enfoque socioformativo. *Cuaderns digitals. net*, 28 - 38.

Álvarez, B., Gonzalez, C., & García, N. (2007). La motivación y los metodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de docencia universitaria*, 1 - 12.

Avalos, B. (1994). Creatividad versus autonomía profesional del profesor. Consideraciones sobre el tema derivadas de la investigación pedagógica. *Pensamiento educativo*, 14 - 50.

Avanzini, G. (1998). *La pedagogía hoy*. México: Fondo de cultura económica.

Barragan, D. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de educación N. 70*, 247 - 285.

Barragan, D., & Amador. (2014). La cartografía social Pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario educativo*, 127 - 141.

Bonilla, E., & Penelope, R. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.

Calvino, I. (1998). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Italia: Siruela Biblioteca Calvino.

Cardona , S., Velez , J., López, J., & Tobón, S. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la Sociedad del Conocimiento. *Acción Pedagógica*, 20 - 31.

Castro, E. (2006). Una reflexión sobre la investigación y la práctica pedagógica. *Entramado*, 95.

Deci, E., & Richard Ryan. (2014). El "qué" y "por qué" de la meta: Repercusiones de las necesidades humanas y la libre determinación del comportamiento. *Consulta psicológica*, 227 - 268.

- Diez Tatamanti. (2012). Cartografía social herramienta de intervención social compleja. *Comodoro Rivadavia: Universidad*, 13 - 24.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas, tendencias pedagógicas. *Tendencias pedagógicas*, 221 - 236.
- Garces, J. (2002). *El campo conceptual de la pedagogía*. Medellín.
- García, F., & Doménech, F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, Vol. 1.
- Hernández, J., Juárez, L., Guzmán, C., Vásquez, J., & Vásquez, J. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Revista Educación y Humanismo*, 334 - 356.
- Herrera, J. (2008). Cartografía social. *Centro Superior de Ciencias Políticas*, 3 - 5.
- ITESM. (20 de 03 de 2006). *Sitios itesm*. Obtenido de [http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est\\_y\\_tec.PDF](http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF)
- López, C. (2018). La cartografía social como herramienta educativa. *Instituto internacional de investigación y desarrollo tecnológico educativo INDTEC*, 232 - 247.
- Manassero, & Vásquez, Á. (1997). Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, Vol.3 N. 5, 6.
- Marshall, J. (2010). *Motivación y emoción*. México: Mc Graw Hill.
- Marshall, J. (2015). *Motivación y emoción*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Marzano, R. (1991). Crear un paradigma educativo centrado en el aprendizaje a través de investigación naturalista. *Educativo, valores e instrucción cognitiva*, 411 - 442.
- Mejía, A. (2005). Investigar y práctica pedagógica. *Revista de estudios sociales n.20*, 7 - 10.
- Montoya, García, A., & Orpina, C. (2013). Andar dibujando y dibujar andando: cartografía social y producción colectiva de conocimiento. *Nómadas 40*, 191 - 205.
- Pansera, S., Valentini, n., Santayana, M., & Berleze, A. (2016). Motivación intrínseca y extrínseca: diferencias en el sexo y en la edad. *Sicología escolar y educativa*, 1- 8. vol.20 no.2.
- Paposo, M. (2004). El trabajo en las aulas con perspectiva europea. *Enseñanza & Teaching*, 45 - 60.

Robinson, K. (23 de Mayo de 2012). *El sistema educativo es anacrónico*. *Redes N.87*.  
Obtenido de You Tube:  
[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=6&v=UIAs4wPtBEU](https://www.youtube.com/watch?time_continue=6&v=UIAs4wPtBEU)

Ryan, & Deci. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la. *American Psychologist*, 1 - 16.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American psicologist*, 68 - 78.

Ryan, R., & Edward Deci. (2000). Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas: definiciones clásicas y nuevas direcciones. *Sicología de la educación contemporánea*, 25,54-67.

Sandoval, M., Mayorga, C., Elgueta, H., Soto, A., Viveros, J., & Riquelme, S. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Revista Educación*, 1 - 14.

Santrock. (2002). *Sicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.

Tobón, S. (2011). La gestión curricular desde la socioformación. *E-book 3*.

Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias*. Colombia: Ecoe Ediciones.

Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Estados Unidos: Kresearch.

Tobon, S. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 31. Vol. 39. Número 53.

Tobón, S., Cardona, S., Velez, J., & López, J. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la Sociedad del Conocimiento. *Acción pedagógica*, 20 - 31.

Tobón, S., Gonzalez, L., Nambo, S., & Vasquez, M. (2015). La socioformación: Un estudio conceptual. *Paradigma*, 7 - 29.

Tobón, S., Martinez, J., Valdez, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 31 - 48.

Usan, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en sicología*, 95 - 112.

Vargas, G. (1986). *Epistemología de la pedagogía. De la objetividad a la objetivación*. Bogotá: Red académica.

Vargas, G. (s.f.). *Epistemología de la pedagogía. De la objetividad a la objetivación*. Bogotá: Red académica.

Velazquez, M. (2012). *Para La Investigacion Desde El Arte*. Mexico: Instituto Veracruzano de la Cultura.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran\\_738730.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran_738730.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepng. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.freepng.es/png-12s7fu/>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza\\_77306](https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza_77306). Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz\\_778814.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz_778814.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Vexels. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.vexels.com/png-svg/preview/164151/hand-finger-fist-s-letter-s-silhouette>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Shuttersyock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/person-reading-book-icon-258377681> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion\\_891379.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion_891379.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Vectorstock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/icon-awards-vector-26579147> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19.

Needpix. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.needpix.com/photo/991064/computer-icon-education-studying-university-alumni-bachelor-cap-diploma-learning>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Depositphotos. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://mx.depositphotos.com/228086084/stock-illustration-surprised-eyes-cartoon.html>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Icon-library. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://icon-library.net/icon/heart-icon-transparent-28.html>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar\\_704393.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar_704393.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Pixabay. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://pixabay.com/es/vectors/hoja-documento-de-papel-carta-1292828/>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro\\_806620.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro_806620.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.com/free-icon/students\\_540140](https://www.flaticon.com/free-icon/students_540140) Fecha de recuperación 28/10/19.

Vecteezy. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://es.vecteezy.com/artevectorial/571771-icone-del-portapapeles> (adaptado). Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela\\_700307.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela_700307.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta\\_75873](https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta_75873). Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo\\_316740](https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo_316740). Fecha de recuperación 28/10/19.

Icon-icons. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://icon-icons.com/es/icono/apret%C3%B3n-de-manos/78914>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/icono-policia>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo\\_748437.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo_748437.htm)[https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones\\_705395.htm](https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones_705395.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada\\_724654.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada_724654.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Shutterstock. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/easy-icon-finger-snapping-line-sign-1096521662>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros\\_130168](https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros_130168). Fecha de recuperación 28/10/19.

Shutterstock Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/light-bulb-icon-symbol-vector-on-1296752809>. Fecha de recuperación 28/10/19.

Freepik. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas\\_724552.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas_724552.htm). Fecha de recuperación 28/10/19.

Flaticon. Sin fecha (Icono). Recuperado de [https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista\\_936725](https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista_936725). Fecha de recuperación 28/10/19.

Fotosearch. Sin fecha (Icono). Recuperado de <https://www.fotosearch.com/>. Fecha de recuperación 28/10/19.

## 6. Anexos

Tabla 1. Estado del arte de la investigación en motivación

| ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN EN MOTIVACIÓN  |   |   |  |   |
|--|---|---|--|---|
| <u>Trabajo/País</u>  | <u>Autores/año</u>  | <u>Palabras clave</u>   | <u>Resumen</u>   | <u>Conclusiones</u>   |
| <p>“Análisis empíricos de dos escalas de motivación”</p> <p>Islas Baleares.</p> <p>Revista electrónica de motivación y emoción<br/>Volumen 3. N. 5-6</p> <p>Recuperado de:<br/><a href="http://reme.uji.es/articulos/amana_m5171812100/resumen.html">http://reme.uji.es/articulos/amana_m5171812100/resumen.html</a></p> | <p>María Antonia Manassero Mas y Ángel Vázquez Alonso</p> <p>1997</p>     | <p>Motivación, Escala de motivación EAML y EMA, teoría de la atribución causal.</p>         | <p>El objetivo del estudio es validar dos escalas de motivación, la escala EAML y la EMA, frente a una serie de criterios externos como son las calificaciones del alumnado, la evaluación de la motivación de cada alumno emitida por el profesorado de matemáticas y por comparación con una segunda escala de motivación; los datos de estudio han sido obtenidos del alumnado participante en el marco de un proyecto de orientación escolar basado en la teoría de la atribución causal y el entrenamiento atribucional para el éxito del alumnado, esta se aplica como parte del estudio del fracaso escolar en la asignatura de matemáticas, concluyendo en primera instancia que la motivación del profesor estaría más intensamente identificada con los factores de interés, esfuerzo y tarea/capacidad.</p> | <p>“la práctica educativa debe ser incentivadora de la motivación del alumnado para aprender. Por el contrario, la tarea/capacidad son dos causas que deben ser tratadas con precaución para ser utilizadas como instrumentos de motivación” (Manassero &amp; Vázquez, 1997, pág. 6)</p>  |
| <p>MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ESCOLAR</p> <p>Universidad Jaume I de Castellón</p> <p>Revista electrónica de motivación y emoción<br/>Volumen 1. N. 0</p> <p>Recuperado de:<br/><a href="http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/158952">http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/158952</a></p>        | <p>Francisco J. García Bacete y Fernando Doménech Betoret</p> <p>1997</p> | <p>Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar</p>  | <p>El artículo se centra fundamentalmente en analizar aquellas variables que juegan un papel más relevante en la motivación del estudiante tanto desde una perspectiva personal como contextual, así como la intervención instruccional que el profesor puede desarrollar dentro del aula para mejorar la motivación de sus alumnos. En este estudio las variables personales afectivo motivacionales propuestas son tomadas del modelo motivacional de Pintrich (autoconcepto, metas de aprendizaje y emociones) y las variables contextuales objeto de análisis, constituyen los elementos clave de toda situación educativa o grupo-clase: profesor, estudiantes, contenido.</p>  | <p>El estudio concluye con tres actuaciones instruccionales para mejorar la motivación; antes, durante y después de la clase. Considerando los tres elementos claves que conforman la situación educativa; profesor, alumno y contenido.</p>  |
| <p>“Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria”</p> <p>Actualidades en Psicología, 32(125), 2018, 95-112</p> <p>Universidad de Zaragoza, España</p> <p>Recuperado de:</p>   | <p>Pablo Usán Supervía Carlos Salavera Bordás</p> <p>2018</p>             | <p>Motivación. Inteligencia emocional, rendimiento académico y estudiantes adolescentes</p> | <p>El objetivo del trabajo fue analizar la relación entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en una muestra de 3512 estudiantes adolescentes.</p> <p>Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Motivación Educativa (EME-S), la Traid MetaMood Scale-24 (TMMS-24) y el rendimiento académico se cuantificó a través de la nota media de los alumnos pertenecientes a 18 centros educativos.</p>   | <p>Los resultados mostraron relaciones significativas entre motivaciones escolares intrínsecas e inteligencia emocional, en mayor medida que con las extrínsecas y amotivación. Asimismo, la regulación emocional, la motivación intrínseca hacia el conocimiento y la amotivación predijeron el rendimiento escolar de los alumnos. Se desprende la influencia de las tres variables en el desarrollo personal y académico de los estudiantes.</p> |

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v32n125/2215-3535-ap-32-125-95.pdf>

Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual

Costa Rica

Revista Educación  
ISSN: 0379-7082 ISSN: 2215-2644

Recuperado de  
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00066.pdf>

Sandoval-Muñoz, María José; Mayorga-Muñoz, Cecilia Janette; Elgueta-Sepúlveda, Herman Eduardo; Soto-Higuera, Abel Isidoro; Viveros-Lopomo, Jacqueline; Riquelme Sandoval, Sandra Verónica

Compromiso , motivación escolar, proceso educativo

El presente trabajo tiene como objetivo ahondar en los conceptos de “motivación escolar” y “compromiso escolar” en el contexto de los procesos educativos, examina en qué medida las conceptualizaciones que ofrece la bibliografía anglosajona son compatibles o están representadas en la iberoamericana, con miras a precisar con mayor detalle sus diferencias para favorecer futuras investigaciones o intervenciones. Para ello, se llevó a cabo una revisión teórica que pone en discusión los avances en el análisis de ambos conceptos, se descubrieron similitudes y diferencias en las dimensiones constitutivas de cada una. La de origen iberoamericano trata ambos conceptos como homologables entre sí y produce confusiones conceptuales. Esta revisión permite precisar las diferencias, lo que puede ser de utilidad para favorecer futuras investigaciones o intervenciones.

El estudio da cuenta de que hay suficiente evidencia para considerar que la motivación es un componente sumamente importante que incide en la adaptación y el logro de los aprendizajes estudiantiles. Sin embargo, obviar o no realizar el ejercicio de diferenciarla de compromiso escolar sería estar negando el constructo que permite la interacción directa con el ambiente, es decir, con la tarea a realizar. Por lo tanto, las estrategias de intervención que se pueden implementar en un contexto educativo dado podrían ser de alcance limitado.

Motivación intrínseca y extrínseca: diferencias en el sexo y en la edad.

Brasil

Scielo  
*On-line versión* ISSN 2175-3539

Recuperado de:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572016000200313&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572016000200313&script=sci_arttext)

2018  
Simone María Pansera  
Nadia Cristina Valentini

Mariele Santayana de Souza  
Adriana Berleze

Motivación; desarrollo infantil; educación

La orientación motivacional es un determinante crítico del nivel y la calidad del aprendizaje. Este estudio investigó los niveles de orientación motivacional y las posibles diferencias entre la edad y el sexo en 142 estudiantes de escuelas públicas de nueve y diez años. La escala de Harter de orientación intrínseca versus extrínseca en el aula (1980) fue el instrumento utilizado para la recopilación de datos. La escala se aplicó individualmente y el investigador leyó en voz alta para comprender mejor al niño. Los resultados apuntan a: (1) niveles moderados de motivación intrínseca en todas las dimensiones investigadas; (2) similitudes en la orientación motivacional entre niños y niñas; (3) similitudes en la orientación motivacional entre edades. Los niveles moderados de motivación intrínseca presentados indican que los niños en este estudio expresan interés en las tareas y se involucran en el proceso de aprendizaje.

En el estudio hubo un predominio de la motivación intrínseca moderada en todas las dimensiones investigadas, y no se encontraron diferencias entre sexos y edades en las diversas dimensiones de orientación motivacional.

Cuando se implementan estrategias educativas que no refuerzan las diferencias, existe una mayor posibilidad de que ambos sexos tengan placer e interés en realizar las actividades más variadas, sin estigmatizar, por ejemplo, algunas actividades son más adecuadas para niñas y otras para niños.

Proporcionar un aprendizaje significativo en un entorno que promueve la autonomía y la curiosidad, el desafío, el dominio y el juicio independiente son estímulos importantes para preservar la motivación intrínseca para el aprendizaje.

*Fuente:* Elaboración propia

Tabla 2. Estado del arte de la investigación en socioformación

| ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN EN SOCIOFORMACIÓN   |                     |  |   |  |
|---|---------------------|--|---|--|
| Trabajo/País  | Autores<br>/año     | Palabras<br>clave                                | Resumen   | Conclusiones   |
| El trabajo colaborativo y la socioformación un camino hacia el conocimiento complejo  | José Vázquez        | Enfoque socioformativo                           | El propósito de este artículo fue analizar la naturaleza del trabajo colaborativo en el marco del enfoque socioformativo, con el fin de orientar su aplicación y generar nuevas líneas de investigación. Se realizó un estudio documental apoyado en la estrategia de la cartografía conceptual y de sus ocho ejes. Los principales resultados fueron:<br>1) el trabajo colaborativo en la socioformación se caracteriza por enfatizar en la resolución de problemas del contexto y la metacognición<br>2) difiere del aprendizaje en equipo<br>3) se basa en el desarrollo del pensamiento complejo<br>4) se orienta hacia la sociedad del conocimiento. Se recomiendan nuevos estudios para validar los instrumentos de diagnóstico y la metodología propuesta. | El estudio enfatiza la relevancia del trabajo colaborativo desde la socioformación, como una metodología didáctica factible que puede ponerse en práctica desde el ámbito personal hasta el institucional/organizacional y contribuir con el desarrollo de un conocimiento complejo que articule y movilice los saberes para capitalizarlos en competencias.   |
|   | Antonio Hernández   | Colaboración, Sinergia,                          |   |  |
| México  | Jennifer Vázquez    | Pensamiento complejo.                            |   |  |
|   | Antonio Luis Gibran |  |   |  |
| Recuperado de:<br><a href="http://revistas.unisim.edu.co/index.php/educacion/article/view/2648">http://revistas.unisim.edu.co/index.php/educacion/article/view/2648</a> | Juárez              |  |   |  |
|   | Clara Guzmán        |  |   |  |
| Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento  | 2016                |  |   |  |
|   |                     |  |   |  |
| México  | Tobón, Sergio       | Proyectos formativos, sociedad del conocimiento, | Es urgente implementar estrategias de impacto en la formación de los estudiantes para que desarrollen su talento para la sociedad del conocimiento, considerando los cambios actuales en la educación básica, media superior y superior. Propósito: presentar la estrategia didáctica de los proyectos formativos como eje clave para formar a los estudiantes y transformar la educación centrada en contenidos. Método: se realiza un análisis conceptual de los proyectos formativos en el marco de la socioformación a partir de la cartografía conceptual. Conclusiones: se ha contribuido a clarificar la metodología de los proyectos formativos. Es necesario desarrollar estudios de campo sobre su impacto en la formación de competencias.             | Después del análisis documental realizado en torno al concepto de "proyectos formativos" desde la socioformación, se concluye que es una metodología que cuenta con referentes académicos sólidos. Se constata su aplicación en diferentes niveles educativos, contextos y países. Sobresalen las experiencias documentadas en la educación superior, en países como Colombia, México y Venezuela. Es importante documentar las experiencias de aplicación de esta metodología mostrando sus beneficios en aspectos tales como: disminución de la deserción, aumento de la motivación por el estudio, fortalecimiento de la convivencia, mejora del desempeño académico, formación para el emprendimiento. |
|   | , Sergio Vélez      | socioformación, talento humano,                  |   |  |
| México  | Ramos, Jeimy        | humano, competencias.                            |   |  |
|   | López Loya, José    |  |   |  |
| Recuperado de:<br><a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224808">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224808</a>                 | 2014                |  |   |  |
|   |                     |  |   |  |

Estrategias para desarrollo de competencias en el aula con enfoque socioformativo

Recuperado de:

<https://www.google.com/search?q=Estrateg%C3%ADas+para+desarrollo+de+competencias+en+el+aula+con+enfoque+socioformativo&oq=Estrateg%C3%ADas+para+desarrollo+de+competencias+en+el+aula+con+enfoque+socioformativo&aqs=chrome..69i57j47j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Alonzo, Diana; Valencia, Marbel; Vargas, Jorge; Bolívar, Nidelvia

2015

Competencias, estrategias y socioformación

Los profesionistas que demanda la sociedad actual deben estar suficientemente preparados para solucionar los problemas de su entorno, articulando los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, para aplicar lo aprendido en el aula en situaciones concretas de la vida cotidiana. Es por ello que las instituciones educativas, para cumplir con esta petición social, están obligadas a formar a sus alumnos con estrategias que permitan desarrollar en ellos competencias para solucionar problemas y tomar decisiones acertadas en el entorno profesional complejo y diverso que les corresponde actualmente vivir. El enfoque socioformativo ofrece una alternativa para el desarrollo integral de los alumnos.

La socioformación representa una alternativa para lograr la formación integral de los alumnos, ya que este nuevo enfoque educativo promueve el desarrollo de competencias que permiten a los egresados resolver o contribuir en la resolución de problemas de su entorno con dedicación, creatividad, responsabilidad, compromiso, ética e idoneidad, teniendo como eje su proyecto ético de vida. Las competencias bajo el enfoque socioformativo son consideradas como procesos integrales de actuación, para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, que involucran el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y convivir.

La socioformación: un enfoque de cambio educativo

Revista iberoamericana de educación

México

Ricardo Ambrosio Prado

Socioformación; práctica educativa; pensamiento complejo; sociedad del conocimiento; problemas del contexto.

Se analizó el tema de la socioformación desde una perspectiva teórica para tener una visión más clara sobre los procesos, estrategias y aplicación que se da en este tema. Metodología: Se hizo un análisis documental usando la cartografía conceptual a través de ocho ejes de análisis para obtener información relevante y pertinente. Resultados: La socioformación es un enfoque amplio porque busca un desarrollo integral de las personas en distintos ámbitos desde el pensamiento complejo, a través de proyectos socioformativos, con una visión ética, de reflexión constante y el apoyo de las tecnologías de la información para sentar las bases de una sociedad del

La aproximación conceptual obtenida como resultado del presente estudio muestra los principales elementos teóricos y metodológicos del enfoque socioformativo, aunque hay grandes retos que deben asumirse para llevarlo a cabo, las estrategias didácticas que ha integrado el enfoque, así como las experiencias de investigación permiten demostrar que las propuestas son vigentes y responden a las necesidades que la sociedad actual que desde la perspectiva de Tobón, González, Salvador y Vázquez (2015) representan cada vez mayor auge y aceptación, sin embargo, para lograr un impacto real en la mejora no solo en las prácticas educativas,

Recuperado de:  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2955>

conocimiento. Se diferencia de otros modelos por su carácter de aplicación en la realidad, abordando problemas del contexto dado que es un enfoque aplicable en una institución educativa, una empresa, ámbitos comunitarios y que abordan problemáticas de acuerdo a su naturaleza. Discusión: Las fuentes de información que existen sobre el tema son relevantes dado que al ser un enfoque en desarrollo se ha ido enriqueciendo y aplicando en distintos escenarios educativos mediante procesos de investigación, diseño curricular e implementación en distintas prácticas educativas, es de vital importancia seguir aportando innovaciones en este ámbito.

requiere que las personas que adoptan este enfoque cuenten con una visión diferente a la educación, que ya es de formación constante y alejada de un mundo teórico o de asimilación de conocimientos. (Cabrera, 2017).

Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación  
 México  
 Libro

Tobón, Sergio  
 2017

Ejes esenciales, Sociedad del conocimiento y socioformación

La construcción de la sociedad del conocimiento demanda procesos de investigación que orienten el desarrollo de nuevos conceptos y procedimientos en las diferentes disciplinas y ciencias, como también cambios sociales, transformaciones en las organizaciones e implementación de estrategias que lleven al desarrollo de nuevas competencias en las personas, como la colaboración y el emprendimiento. Para lograr la sociedad del conocimiento, una de las alternativas es desarrollar el talento humano en las personas.

El libro tiene como propósito describir los diferentes ejes de la sociedad del conocimiento y la socioformación de manera sintética, para que sirvan de orientación general a los investigadores y profesionales de diversas áreas para su aplicación en el entorno.

---

*Fuente:* Elaboración propia

Figura 5. Orígenes de la motivación intrínseca



Fuente: Marshall, 2010, pág. 83.

Figura 6. Teoría de la evaluación cognitiva

|                      |   |
|----------------------|---|
| <b>Proposición 1</b> | Los sucesos externos afectan la motivación intrínseca de la persona cuando influyen en el locus percibido de causalidad (PLOC) para esa conducta. Los hechos que promueven un PLOC más externo reducirán la motivación intrínseca y aumentarán la extrínseca, en tanto que aquellos que promueven un PLOC más interno aumentarán la motivación intrínseca y reducirán la extrínseca.  |
| <b>Proposición 2</b> | Los sucesos externos afectan la motivación intrínseca de una persona acerca de una actividad desafiante de manera óptima cuando influyen en la competencia percibida del individuo. Los sucesos que promueven una mayor competencia percibida aumentarán la motivación intrínseca, en tanto que aquellos que disminuyen la competencia percibida reducirán la motivación intrínseca.  |
| <b>Proposición 3</b> | Los sucesos pertinentes al inicio y regulación de la conducta tienen tres aspectos potenciales, cada uno con una importancia funcional. El aspecto informativo facilita un PLOC interno y competencia percibida, con lo cual aumenta la motivación intrínseca. El aspecto controlador facilita un PLOC externo, lo cual socava la motivación intrínseca y promueve la extrínseca. El aspecto amotivacional facilita la incompetencia percibida, con lo cual se afecta la motivación intrínseca y se promueve la falta de motivación. La prominencia relativa de estos tres aspectos para una persona determina la importancia funcional del suceso externo. |

**Fuente:** Adaptado con autorización de *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, de E. L. Deci y R. M. Ryan, 1985a, Nueva York: Plenum. Copyright 1985, Plenum Press.

**Fuente:** Marshall, Motivación y emoción, 2015. Pág. 95.

Tabla 3. Cronograma de actividades y evaluación. Fase 1 y 2

| <b>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES Y EVALUACIÓN</b> |                               |   |   |   |  |  |
|---|-------------------------------|---|---|---|--|--|
| <b>Fase 1 (2 meses)</b>                       |                               |   |   |   |  |  |
| <b><u>Se<br/>m.</u></b>                       | <b><u>FECHA</u></b>           | <b><u>ACTIVIDAD</u></b>   | <b><u>DESCRIPCIÓN</u></b>   | <b><u>IMPACTO</u></b>   | <b><u>EVALUACIÓN</u></b>   |  |
| 1   | Semana del 6 al 10 Mayo 2019  | Presentación del Proyecto ante las directivas de la institución | Se socializa el anteproyecto y las intenciones de la investigación con los docentes de la institución. (Exposición del proyecto).<br>Solicitud de presentación a los padres de familia, con el fin de recibir su autorización para el manejo de datos y registros gráficos y videos en torno al desarrollo del mismo con fines pedagógicos. | La intención pedagógica del proyecto es del interés de la institución, se reconoce que el ejercicio debe superar el análisis y la reflexión, dando continuidad al mismo a nivel interno.<br>Se establece acuerdo de consentimiento por escrito (padres de familia).<br>Se programa presentación formal y avances del mismo para el viernes 21 de junio 2019 | La propuesta en estructura y objetivo cuanta con el aval de las directivas.<br><br>Se despierta la inquietud por la investigación en pedagogía en el nivel directivo como una política institucional |  |
| 2   | Semana del 13 al 17 Mayo 2019 | Caracterización del grupo focal                                 | Se realiza y sistematiza la entrevista a los doce (12) estudiantes seleccionados para participar en el proyecto.  | El resultado de la entrevista permitió caracterizar al grupo focal, conocerlo mejor y establecer un acercamiento y empatía frente a los intereses de los estudiantes de sexto a grado once.   | Se establece una base de datos y se anexa a la presentación del proyecto ante la institución.  |  |
| 3   | Semana del 20 al 24           | Presentación del proyecto a                                     | Se presenta el proyecto al grupo focal<br>Los estudiantes escriben sus autobiografías,  | La participación en esta etapa del proyecto fluye de forma natural y enriquece el ejercicio de socialización entre los  | La socialización de la intención pedagógica que persigue el proyecto capta la atención del grupo de  |  |

|                         |                                     |  |  |  |   |
|-------------------------|-------------------------------------|--|--|--|---|
|                         | Mayo 2019                           | los estudiantes Autobiografía  | seleccionando en colectivo las convenciones que describen y representan sus actividades, preferencias y obligaciones.  | participantes, genera un ambiente cordial y amable para escuchar y proponer desde la propia experiencia  | estudiantes, quienes se muestran interesados en participar en el proyecto   |
| 4                       | Semana del 27 al 31 Mayo 2019       | Psicológicos básicos satisfacción de la necesidad y la Escala de Frustración | Se aplica la prueba de "Medida general" al grupo de doce (12) estudiantes, determinando con ello la valoración individual de autonomía, frustración, satisfacción, relación de frustración y relación de satisfacción. | Los resultados no resultan ser estándar, aunque se observan algunas variables constantes en especial en dos grupos mayoritarios (análisis presentado en los resultados)  | Los estudiantes, las directivas y la docente investigadora encuentran un espacio de reflexión en torno al tema de la competencia, el relacionarse y la autonomía presentados en los cuestionarios de Ryan & Deci. |
| <b>Fase 2 (1 meses)</b> |                                     |  |  |  |   |
| 5                       | Semana del 16 al 20 septiembre 2019 | Construcción del taller de cartografía                                       | Se establece el plan de desarrollo del taller de cartografía social, grupos, recursos, convenciones, iconos, líneas de relación, registro de resultados y acuerdos.  | El taller se construye a partir de las tres necesidades psicológicas básicas que al ser satisfechas favorecen la motivación del ser humano, determinando según su localización si contribuyen o no a la misma. | Se movilizan los saberes teóricos en un ejercicio práctico que proporciona una lectura libre de elementos externos de resistencia a la libre expresión.   |
| 6                       | Semana del 24 al 27 septiembre 2019 | Solicitudes administrativas  | Consentimiento informado Oficio al colegio de autorización para aplicación del taller de mapeo   | Las directivas se muestran interesadas en el desarrollo del taller de cartografía, al recibir el oficio permiten y responden a los requerimientos del mismo  | La claridad, organización y presentación de los parámetros del proyecto mismo, la solicitud y la organización impactan positivamente en las directivas.   |

|    |                                 |   |  |  |  |
|----|---------------------------------|---|--|--|--|
| 7  | Semana del 30 – 4 octubre 2019  | Cartografía social                                    | Realización del taller de cartografía  | Las convenciones y organización del taller captan el interés del grupo de estudiantes, generando un ambiente de juego lógico en el que según sus aportes localizan y comunican las convenciones                            | Los estudiantes que no habían participado antes en un ejercicio de investigación en el que se les escuchara, indagara y pidiera su aporte en los procesos educativos propios se muestran empoderados ante el tema          |
| 8  | Semana del 7 - 11 octubre 2019  | Formulación de resultados                             | Se incluye al proyecto el análisis de resultados y conclusiones a partir de la información recopilada. | El material de las entrevistas 1 y 2, y los cuestionarios 1,2 y 3; junto a la cartografía resultan ser un insumo contrastado ante la teoría en el análisis propuesto   | La lectura, análisis y conclusiones del ejercicio de investigación transforman la mirada del agente investigador en cuanto a juicios de valor generalizados que no aplican necesariamente a un contexto específico.        |
| 9  | Semana del 14 – 18 octubre 2019 | Revisión y análisis de resultados con los estudiantes | Se presenta a los estudiantes los resultados del estudio   | Los estudiantes responden con agrado a los resultados expresando que comparten el análisis realizado y opinando que este tipo de trabajo se deben hacer más a menudo y que los deben conocer las directivas y los docentes | Su reflexión en cuanto a cómo funcionan sus motivaciones y necesidades psicológicas básicas, les hace más conscientes de la forma en que responden a sus deberes académicos y relaciones sociales en el entorno educativo. |
| 10 | Semana del 21 - 25 octubre 2019 | Entrega del proyecto para lectura con análisis de     | Se comparte el proyecto con las directivas de la institución.  | El proyecto de investigación es felicitado por parte de las directivas, como un proceso serio, riguroso y que posee con un aporte importante al departamento de orientación  | Se reconoce la importancia de las motivaciones intrínsecas y se espera por parte de los directivos avanzar en el estudio y análisis de las motivaciones  |

resultados a  
la institución

escolar y coordinación  
académica de la institución.

extrínsecas y su relación  
con el aprendizaje  
autónomo con enfoque  
socioformativo.

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Ejes metodológicos de la socioformación y la cartografía social.

| Elementos metodológicos mínimos                             | Actividades claves de la socioformación<br>(Tobón, Cardona, Velez, & López, 2015)   | Actividades clave de la cartografía social<br>(Barragan & Amador, 2014)  |
|---|---|--|
| <b>Acuerdo del problema resolver y productos por lograr</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextualizar el proceso de formación.</li> <li>• Acordar con las personas el problema por resolver, considerando una necesidad y un reto.</li> <li>• Acordar el producto o productos por lograr durante la formación.</li> <li>• Mostrar la vinculación entre las disciplinas que contribuyen a la resolución del problema.</li> <li>• Generar motivación de los participantes para abordar el problema en el contexto, visualizando sus consecuencias positivas.</li> </ul> | Entrevista semiestructurada<br>Selección de la problemática  |
| <b>Análisis de saberes previos</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar los saberes previos de los participantes respecto al problema y el producto o productos a lograr en la formación.</li> <li>• Lograr consciencia en los participantes sobre sus saberes previos.</li> <li>• Articular los saberes previos con el proceso formativo que se va a implementar y fortalecer la motivación.</li> </ul>  | Entrevista semiestructurada<br>Acercamiento e identificación de la problemática<br><br>Selección del tipo de mapa:<br>Mapa temático. |
| <b>Trabajo colaborativo</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la metodología del trabajo colaborativo.</li> <li>• Acordar roles entre los estudiantes para apoyar el proceso.</li> <li>• Establecer el apoyo entre los mismos estudiantes.</li> </ul>   | Taller de cartografía social<br>Motivación de los estudiantes<br>Grupo de trabajo, selección moderador y sistematizador              |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <b>Gestión y cocreación del conocimiento</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar qué saberes son necesarios para interpretar, argumentar y/o contribuir a resolver el problema.</li> <li>• Acordar con los participantes las posibles acciones por implementar para acceder a los saberes requeridos y abordar el problema del contexto.</li> <li>• Identificar en qué fuentes se tienen los saberes necesarios para abordar el problema, incluyendo los libros de texto.</li> <li>• Buscar los saberes en las fuentes establecidas y valorar su pertinencia.</li> <li>• Organizar los saberes claves mediante una estructura grafica</li> <li>• Interpretar y argumentar el problema a partir de los saberes claves organizados y comprendidos.</li> </ul> | <p>Mapeo de las motivaciones intrínsecas de los estudiantes, en relación con la autonomía</p> <p>Acuerdo de convenciones<br/>Realización del mapa</p> |
| <b>Contextualización y diagnóstico</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar el contexto de aplicación del problema y de los saberes.</li> <li>• Comprender un ejemplo relacionado con el problema.</li> <li>• Hacer un diagnóstico del contexto donde se ubica el problema.</li> <li>• Buscar los recursos pertinentes en el contexto para resolver el problema.</li> </ul>  | <p>Socialización de resultados a partir de la lectura de las relaciones dadas en el mapeo realizado</p> <p>Explicación del mapa</p>                   |
| <b>Aplicación y contribución a la resolución del problema</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar una o varias posibles soluciones al problema.</li> <li>• Argumentar la pertinencia de la posible o posibles soluciones al problema.</li> <li>• Aplicar saberes de varias áreas o campos en la solución del problema.</li> <li>• Implementar la solución del problema en el contexto (simulado o real).</li> </ul>  | <p>Acuerdos, consensos y conclusiones de la construcción colectiva de un mapa de las motivaciones intrínsecas</p> <p>Acuerdos de transformación</p>   |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Socialización del proceso de formación y abordaje del problema</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir con los pares, la comunidad y las organizaciones los saberes logrados en el abordaje del problema del contexto. Apoyarse en las tecnologías de la información y la comunicación.</li> <li>• Presentar el producto o productos logrados respecto al abordaje del problema. El producto o productos son las evidencias de formación y se obtienen a lo largo del proceso formativo.</li> <li>• Co-evaluar las evidencias y lograr el mejoramiento continuo.</li> <li>• Reflexionar sobre los saberes que requieren ser fortalecidos en el proceso</li> </ul> | <p>La construcción colectiva de significado en torno al tema de las motivaciones intrínsecas presentado ante estudiantes, docentes y directivos</p> <p>Análisis de los mapas y memoria de la cartografía</p> |
|---|---|--|

Fuente: (Tobón, Cardona, Velez, & López, 2015); (Barragan & Amador, 2014) con adaptación al proyecto.

### Imagen 1. Oficio de autorización institucional

Bogotá 23 de septiembre 2019

**Señores**  
**Gimnasio los Monjes**  
**Rectoría**  
**Coordinación Académica**  
**Coordinación de Convivencia**

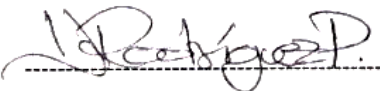
Ciudad

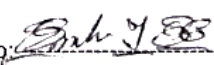



Extiendo a ustedes directivos docentes un cordial saludo, mediante el presente oficio yo Yanhire Rodríguez Polanco, con c.c. 52856367 de Bogotá y quien se desempeña en la institución como docente y jefe de área, deseo solicitar su apoyo y autorización para realizar un ejercicio de cartografía social pedagógica con un grupo de doce estudiantes de la básica secundaria y la media (dos estudiantes por grado) en el marco del proyecto de investigación adelantado con la Universidad Pedagógica Nacional, "Análisis de la motivación intrínseca en estudiantes de básica secundaria y media", en el interés de analizar cuáles son los factores que intervienen en la motivación intrínseca de los estudiantes y su vínculo con el aprendizaje autónomo desde un enfoque socioformativo.


Para ello se solicita programar una sesión que requiere contar con la asistencia del grupo de estudiantes seleccionados y el uso del aula múltiple, el smart tv, trece sillas plásticas y tres mesas para el día miércoles 2 de octubre de 2019, entre las 7:00 a.m. - 9:45 a.m. Los demás recursos que se requieren son proporcionados por el facilitador.

Como plan de acción se presenta adjunto el diseño de los parámetros de trabajo de la cartografía social, el plan de trabajo durante el taller, la lista de estudiantes y el formato de consentimiento informado que se entrega al acudiente del estudiante.

Agradezco de antemano su apoyo en este ejercicio de construcción de saberes pedagógicos y psicológicos. Quedando atenta a sus requerimientos.

  
 Yanhire Rodríguez Polanco  
 Licenciada en Educación Artística  
[Yanhirerodriguez@hotmail.com](mailto:Yanhirerodriguez@hotmail.com)  
 Tel. 3105877533

Recibido:  23-09-19  
 23-09-19  
 23-09-19  
 23-09-19



Fuente: Elaboración propia

Figura 7. Formato de consentimiento informado.

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación **“Análisis de la motivación intrínseca en estudiantes de básica secundaria y media”**, es conducida por la docente Yanhire Rodriguez Polanco, en la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo del estudio es: analizar los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes.

Si usted accede a participar en el estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, diligenciar tres cuestionarios y participar en la construcción de un ejercicio de cartografía social, lo que tomará aproximadamente espacios de tiempo entre 5 a 15 minutos y 3 horas respectivamente. Las sesiones se grabarán, de modo que el investigador pueda transcribir las ideas y aconteceres posteriormente.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a cuestionarios y a las entrevistas serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán, el registro fotográfico tendrá carácter de evidencia. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla. Desde ya agradecemos su participación.

-----  
 Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la docente Yanhire Rodriguez Polanco. He sido informado(a) de que el objetivo del estudio es analizar los factores de la motivación intrínseca que influyen en la educación de los estudiantes de básica secundaria y media del Gimnasio los Monjes. Se me ha indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista y participar de un ejercicio de cartografía social.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio, sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la docente Yanhire Rodriguez Polanco, al teléfono 3105877533.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del estudio cuando éste haya concluido.

-----  
 Nombre del Participante  
 (Letras de imprenta)

Firma del Acudiente

Fecha

Fuente: Elaboración propia.



Tabla 5. Entrevista de caracterización y contextualización

---

**Entrevista semiestructurada de caracterización sociodemográfica y contextualización.  
Batería de preguntas**

---

1. ¿A qué grado escolar perteneces?
2. ¿Cuál es tu nombre?
3. ¿Cuál es tu género?
4. ¿Cuál es tu edad y fecha de nacimiento?
5. ¿Con quién vives?
6. ¿Qué lugar ocupas en la familia?
7. ¿Participas en actividades o escuelas a nivel extracurricular? ¿cuál?
8. ¿Cuál es tu materia favorita?, ¿por qué?
9. ¿Cuál es la materia que menos te agrada?, ¿por qué?
10. ¿Cuál es la profesión que te gustaría tener en el futuro?
11. ¿En tu opinión a que se deben los resultados académicos que obtienes?

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Caracterización sociodemográfica de estudiantes 1

| N. Estudiante | Curso | Género | Edad | Fecha nacimiento | Vive con                               | ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA |                               |                  |  |                         |                               |  |
|---------------|-------|--------|------|------------------|--|-----------------------------|-------------------------------|------------------|--|-------------------------|-------------------------------|--|
|               |       |        |      |                  |  | Lugar fam.                  | Actividades extracurriculares | Materia favorita | ¿Por qué?                              | Materia menos agradable | ¿Por qué?                     | Profesión que desea                                |
| 1             | 601   | F      | 11   | 9/10/2007        | Padres, hermanas                       | 2                           | Porras, banda, danza, piano   | Biología         | Habla del origen                       | Odio geografía          | Aprender ubicaciones          | Médico   |
| 2             | 601   | M      | 11   | 17/08/2007       | Padres, hermano                        | 2                           | Fútbol                        | Ed. Física       | Me gusta mucho el deporte              | Biología                | No entiendo muchas cosas      | Futbolista<br>Ing.<br>automotriz<br>Criminalística |
| 3             | 701   | F      | 12   | 15/10/2006       | Padres                                 | 1                           | Piano, danzas                 | Biología         | Temas interesantes                     | Ed. Física              | Actividades difíciles         | Criminalística                                     |
| 4             | 701   | M      | 13   | 13/04/2006       | Padres, hermano, abuelo, tía, prima... | 1                           | Danzas                        | Sistemas         | Enfoque futurista, temas fáciles       | Sociales                | Temas difíciles, la profe     | Química  |
| 5             | 801   | M      | 14   | 11/02/2005       | Padres, hermano                        | 2                           | Fútbol                        | Ed. Física       | Me gusta el deporte, aprendo           | Ingles                  | Se me dificulta, no me motivo | Administración<br>deportiva                        |
| 6             | 801   | M      | 14   | 08/01/2005       | Padres                                 | 2                           | Defensa personal              | Ed. Física       | Siento libre, no estar sentado, rutina | Química                 | Formulas aprenderlas          | Ingeniería<br>automotriz                           |
| 7             | 901   | F      | 14   | 17/01/2005       | Padres, hermano                        | 4                           | Danzas                        | Danzas           | Manera de expresar                     | Filosofía               | No es mi tipo, no es mi gusto | Ingeniería<br>ambiental                            |
| 8             | 901   | M      | 14   | 01/11/2004       | Mamá, tía                              | 1                           | Tenis                         | Ingles           | 7 años estudiando ingles               | Física                  | No entiendo                   | Genética   |
| 9             | 1001  | F      | 14   | 15/12/2003       | Padres, hermanos                       | 3                           | -                             | Contabilidad     | Organización, estadísticas             | Historia                | Aburre                        | Contaduría<br>medicina                             |
| 10            | 1001  | M      | 17   | 14/05/2002       | Padres, hermano                        | 3                           | -                             | Sociales         | Historia y política me gusta           | Algebra                 | Monótona, repetitiva          | Aviación   |
| 11            | 1101  | F      | 16   | 21/10/2002       | Mamá, padrastro, hermanos, tía         | 1                           | Actuación                     | Ingles           | Fácil, me gusta                        | Ed. Física              | No puedo hacer ejercicio      | Lenguas modernas                                   |
| 12            | 1101  | M      | 16   | 18/10/2002       | Padres, hermana                        | 2                           | Música acordeón               | Dibujo           | Por las actividades me gustan          | Física                  | Los temas no los entiendo     | Odontólogo   |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Caracterización sociodemográfica de estudiantes 2

| Caracterización de la entrevista semiestructurada |              |               |             |  |                                       |
|---|--------------|---------------|-------------|--|---------------------------------------|
| <u>N. Est.</u>                                    | <u>Curso</u> | <u>Genero</u> | <u>Edad</u> | <u>Razón de los resultados académicos según los estudiantes</u>  | <u>Profesión futura</u>               |
| 1   | 601          | F             | 11          | Ayudo a las personas estudiando mucho  | Médico                                |
| 2   | 601          | M             | 11          | Me distraigo en clase, no cumplo con trabajos, por el horario de entrenamiento                                   | Futbolista<br>Ingeniero<br>automotriz |
| 3   | 701          | F             | 12          | Esfuerzo, comprometida con el estudio  | Criminalística                        |
| 4   | 701          | M             | 13          | Irresponsabilidad tareas, si presto atención   | Química                               |
| 5   | 801          | M             | 14          | Soy responsable en las actividades quiero ser responsable cada día,<br>hago lo que tengo que hacer               | Administración<br>deportiva           |
| 6   | 801          | M             | 14          | Inconvenientes personales, problemas de papas desmotivan   | Ingeniería<br>automotriz              |
| 7   | 901          | F             | 14          | Soy responsable con los trabajos, pongo cuidado para entender  | Ingeniería<br>ambiental               |
| 8   | 901          | M             | 14          | Por vago, aquí copian mucho y no estoy acostumbrado  | Genética                              |
| 9   | 1001         | F             | 14          | Soy muy responsable, trato de mantener organizado y respeto al profesor, trato de ir más allá de lo que me piden | Contaduría<br>medicina                |
| 10  | 1001         | M             | 17          | Soy irresponsable, faltó a clase   | Aviación                              |
| 11  | 1101         | F             | 16          | Soy responsable tengo conocimiento, vengo al colegio a lo que es   | Lenguas<br>modernas                   |
| 12  | 1101         | M             | 16          | Pereza de hacer tareas y trabajo en clase  | Odontólogo                            |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Entrevista semiestructurada de diagnóstico y contextualización

| <b>Entrevista semiestructurada de diagnóstico y contextualización</b>  |
|--|
| <b>Batería de preguntas</b>  |
| 1. ¿Crees que te sientes motivado(a) para asistir al colegio? ¿a qué debes tu respuesta?   |
| 2. ¿Observas en tu curso que a los estudiantes les agrada venir a estudiar al colegio?, ¿por qué crees que ocurre eso?   |
| 3. ¿Qué piensas que es necesario para que el proceso de aprender sea ameno, amable y motive a los estudiantes?   |
| 4. ¿Qué significa para ti estar motivado?  |
| 5. ¿Piensa en una actividad que disfrutes y en la cual sientas que tienes motivación de sobra y menciónala?, ¿cómo describirías lo que sientes frente a dicha actividad? |
| 6. ¿Qué significa para ti aprendizaje autónomo?  |
| 7. ¿Qué significa para ti autonomía?   |
| 8. ¿Qué opinas que se puede hacer en la educación por parte de los docentes y directivos para que los estudiantes se motiven en el colegio?                              |
| 9. ¿Qué pueden hacer los estudiantes para que su paso por el colegio sea una actividad importante, agradable y llena de aprendizajes en todas las dimensiones?           |
| 10. ¿Crees que existan varias clases de motivación?, ¿Cómo cuáles?   |
| 11. ¿Conoces la diferencia entre motivación intrínseca y extrínseca?   |
| 12. ¿Qué es lo que más te motiva a estudiar?   |
| 13. ¿Qué es lo que menos te motiva a estudiar?   |
| 14. ¿Qué esperas aprender al participar en un proyecto de investigación sobre los temas de motivación, autonomía y socioformación?                                       |
| 15. ¿Habías participado antes en un proyecto de investigación relacionado con educación?, ¿cuál?   |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 9. Entrevista semiestructurada: diagnóstico y contextualización**

| ¿?  | Respuestas   | Conclusiones componente<br>sicológico<br>(Teoría de la autodeterminación)  | Conclusiones componente<br>pedagógico<br>(Aprendizaje autónomo y enfoque<br>socioformativo)   |
|---|--|--|---|
| <p>1. ¿Crees que te sientes motivado(a) para asistir al colegio?<br/>¿A qué debes tu respuesta?</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí, porque aquí tengo buenos amigos y profesores.</li> <li>• Si ya que me gusta adquirir nuevos conocimientos y estar con mis compañeros</li> <li>• Si, ya que debo aprender nuevas cosas para tener más conocimiento y ser mejor persona</li> <li>• Si para ser una buena persona en el mundo</li> <li>• Si me siento motivado para asistir al colegio, porque mi gran motivación de hacerlo es por aprender cosas nuevas todos los días y más que todo porque mis papás se sientan orgullosos de mí.</li> <li>• Si, razones como profesores agradables, mis amigos y temas divertidos que tratamos en clase</li> <li>• Me siento motivado algunas veces debido a que algunas clases son interesantes, pero otras los docentes no se esfuerzan por hacerla agradable</li> <li>• No mucho, ya que quiero empezar a estudiar mi carrera lo más rápido posible</li> <li>• Si</li> <li>• A veces, quiero y otras veces no</li> <li>• Sí, porque siento que de alguna forma hago un bien tanto para mí como para mi familia y hago feliz a mis papas, no por el hecho de que tenga buenas notas, no, si no que no tienen problemas en cuanto a ese aspecto y así siento que de alguna manera les estoy dando las gracias.</li> <li>• Antes si me sentía motivada y me gustaba mucho venir al colegio, pero desde el año pasado lo veo más como una obligación y no algo que quiera hacer. Me gusta mucho aprender y compartir, sin embargo, desde un tiempo atrás en el aula de clase y la institución como tal se maneja un ambiente horrible donde se vuelve el último lugar donde quisieras estar y lo que más anhelas es salir rápido.</li> </ul> | <p>Los estudiantes responden mayoritariamente en modo positivo a la pregunta, observándose que la relación que hacen corresponde a las razones del “deber” más que a las del “querer”.</p> <p>Adicionalmente se deja ver como el ambiente escolar siendo una de las categorías de análisis, afecta de modo positivo o negativo la motivación de los estudiantes al no satisfacer la necesidad sicológica de relacionarse</p> | <p>El grupo de estudiantes reconoce la importancia de formarse de forma integral al tomar en consideración los componentes; académico, social, familiar e institucional.</p> <p>En su capacidad de adquirir el conocimiento de forma autónoma responden que esta es variable en relación a su deseo de hacer o no las cosas, y tienden a vincular su capacidad de respuesta con factores externos o su propia motivación en menor medida.</p> |

2. ¿Observas en tu curso que los estudiantes les agrada venir a estudiar al colegio?,  
¿Por qué crees que ocurre eso?

- Más o menos, porque a veces no trabajan y hablan en clase.
- Algunos si algunos no pienso que los que sí, es por jugar y los que no tal vez por las materias
- No a todos, porque se sienten demasiados exigidos por parte de los profesores
- Si algunos que si quieren estudiar
- Hay estudiantes que no les agrada, porque, no les gusta hacer los deberes o prefieren hacer otras cosas que estudiar.
- No, se burlan de los profesores, se ponen a jugar y molestan en clase
- A la mayoría, pero no porque necesariamente quieran estudiar
- Muy pocos, pero efectivamente si, supuestamente por el trato de los directivos
- A algunos compañeros le agrada por razón de los amigos
- No, porque son perezosos o no les gusta tener clases
- En ciertas ocasiones siento que no y en otras sí, es algo muy equilibrado a veces y pensaría que es porque no tienen un apoyo de alguien, no les gusta como explican o no sienten que sea importante.
- No les gusta venir a estudiar porque la mediocridad y la pereza es tan grande que no les deja ver la gran oportunidad que están teniendo en este momento y que quizá muchos quisieran haber tenido, sin embargo, también hay unos pocos a los que si les gusta venir, porque saben a lo que vienen, que es aprender, y no a hacer amigos, ni tomar del pelo como bien saben hacer

En general se presenta una atribución al sentido de “agrado” en relación con los hábitos y acontecimientos del aula de clase, desde la percepción de los estudiantes que participan en el proyecto en donde dividen el aula de clase entre quienes desean o evidencian querer aprender (minoría) y los que al parecer no desean hacerlo (mayoría).

Se vincula la falta de interés con comportamientos que no evidencian una sana convivencia en relación a la necesidad de “relacionarse”<sup>2</sup>.

En la opinión de la mayoría de los estudiantes lo que observan en sus cursos es que sus compañeros no evidencian mucho interés por asistir al colegio.

<sup>2</sup> El “relacionarse” necesidad psicológica básica

3. ¿Qué piensas que es necesario para que el proceso de aprender sea ameno, amable y motive a los estudiantes?

- Hacer actividades más didácticas para nosotros.
- buscar actividades didácticas hacer juegos ver videos etc.
- ser más didáctico, no siempre copiar demasiado en el cuaderno
- Si para que se den cuenta que las personas con las que trabajan son personas que si los quieren ayudar
- A mi parecer es necesario tener un entorno en el que todos se sientan cómodos, e incentivar a los estudiantes con actividades para que el proceso de aprendizaje sea mucho mejor.
- Mejores compañeros de clase, aunque sepa que eso es imposible ya que el colegio no maneja los es estudiantes que entran me motivaría bastante, porque mis compañeros de clase son muy molestos
- Talvez que los profesores le pongan ese entusiasmo que haga que a nosotros también nos de entusiasmo
- Yo creo que está bien, aunque algunas clases son muy monótonas
- Que haya un ambiente adecuado, buenos profesores, respeto y tener competencia para ser los mejores
- Que en algunas cosas entiendan que no todos son buenos para todo, que no valoren a un estudiante solo por sus notas y que exista un tipo de reconocimiento así sea pequeño a cualquier tipo de trabajo, no somos perfectos.
- Se podría buscar una forma de dar las clases y que no sea tan tradicional como siempre ha sido, poner materias donde los estudiantes tengan su espacio de esparcimiento y una forma de expresarse, también deberían ser escuchados; pues la directivas piensan que todo lo hacen bien pero no tienen en cuenta la opinión de los estudiantes, la cual es muy importante, pues al final son a ellos a quienes están prestando el servicio son ellos los que en realidad saben cómo son las cosas dentro del aula de clase y como podría ser mejorado todo el aspecto académico y convivencial.
- Sería muy bueno que sepan hacer la selección de las personas que ingresan a la institución pues, hay muchas personas que dañan a las personas buenas, volviéndose así un problema más.

Se solicita reiteradas veces por parte del grupo la necesidad de realizar actividades didácticas en las clases.

Se cita al docente como parte importante en del proceso de aprender en relación al entusiasmo que observan en el mismo, donde se espera clases no tradicionales.

Revisar los procesos de selección de los estudiantes que ingresan al colegio de forma más rigurosa, evitando así que una "mala influencia" afecte los procesos de un curso" en el tema de las relaciones.

El momento en que se involucra en el propósito de formación de la escuela la actual sociedad del conocimiento, se empieza a transformar las prácticas educativas con una visión global y desde el trabajo colaborativo, en el cual como reclaman los estudiantes se transforma en un proceso ameno, amable y motivador.

En esta dirección el trabajo colaborativo, en el enfoque de la socioformación es el proceso mediante el cual varias personas comparten ideas, recursos y competencias para alcanzar una meta que han acordado, uniendo sus fortalezas y trabajando con comunicación asertiva (Tobón, 2013).

## 4. ¿Qué significa para ti estar motivado?

- El querer trabajar o hacer eso porque me gusta y apasiona.
- que se sienta bien y contento al realizar alguna actividad
- tener una buena razón justificable para hacer las cosas, con cariño y no por deber
- un motivo por la que la persona quiere estudiar sea valorar lo que le dan o por su familia
- Para mi estar motivado significa tener una razón que nos impulse a realizar las cosas mucho mejor que naturalmente se hacen.
- significa que te sientas bien y con ganas de hacer cierta actividad o hobby
- sentir la necesidad de hacer algo por algún buen sentimiento
- Es sentirse a gusto y enérgico
- Es estar entusiasmado
- Algo que me impulsa a hacer cosas y que al final tendrán una satisfacción
- Tener una razón para hacer algo, sin importar las circunstancias y que eso ayude a cumplir algo que nos proponemos.
- Estar motivado es querer hacer las cosas por tu cuenta y no porque los demás te obliguen, es tener un algo o alguien por quien hacer las cosas ya sea para sentirte orgulloso de ti mismo o para demostrarle al mundo que eres una persona llena de capacidades dispuesta a demostrar que es capaz de lograr todo lo que se proponga.

El grupo relaciona el estar motivado con, “querer hacer”, tener “sentimientos” de felicidad, gusto, energía ante las actividades, “hacer con cariño” las cosas, “tener una razón”, “entusiasmo” y “satisfacción”.

Estos descriptores de la motivación escolar coinciden con las acepciones y conclusiones a las que han llegado estudiosos del tema citados en el marco teórico y considerado a lo largo de años de investigación.

El enfoque socioformativo enfatiza en el proyecto ético de vida, el espíritu emprendedor, el trabajo colaborativo y la gestión del conocimiento. (Tobón, 2014) y solo en el caso en que los estudiantes se muestran motivados de forma intrínseca se evidencian estos resultados.

5. ¿Piensa en una actividad escolar que disfrutes y en la cual sientas que tienes motivación de sobra y mencionala?, ¿cómo describirías lo que sientes frente a dicha actividad?

- Semana de la convivencia, me describiría muy bien ya que me gusta esa semana.
- Las actividades de la convivencia ya que nos ayudan a respetar y conocernos etc.
- Educación física, ya que siento que tengo las capacidades para hacer todos los ejercicios que pone el profesor
- Salitre mágico ya que las personas pueden compartir y divertirse a la vez y aprender a convivir con otras personas
- La actividad que más prefiero es el fútbol porque siento que sobre salgo más que los demás y eso me motiva a ser mejor.
- De que estuvo increíble y que me siento muy feliz de que la hayan hecho
- Siento que todas las actividades son interesantes sin embargo lo que hace que dejen de serlo es la actitud de algunos docentes
- En los debates de cátedra de paz y las clases de historia, además lo relacionado con emprendimiento, me siento muy bien
- Las actividades lúdicas, ya que hago algo que me gusta. También actividades como ferias porque puedo mostrar que cosas se y en que me destaco
- Disfruto tener danzas me parece algo entretenido, también leer o escribir me está empezando a gustar; me siento muy libre, tranquila, despejo mi mente, además aprendo a crecer tanto como persona y desarrollarme en nuevos ámbitos que me servirán en un futuro si no es que ahora, es algo que me abre puertas a un espacio solo para mí.
- La feria de ciencias y empresarial creo que son dos actividades las cuales motivan mucho a los estudiantes porque se esfuerzan por crear y hacer cosas únicas que impacten a los demás, y de esta forma recibir un reconocimiento por su gran trabajo o proyecto.

Para el grupo de estudiantes resulta fácil describirse en relación a sus intereses y reacciones frente a actividades de su agrado como: “me gusta”, “ayudan”, “compartir”, “divertirse”, “sobresalir”, “interesante”, “saber”, “entretenido”, “disfrutar”, “reconocimiento”.

La “competencia”<sup>3</sup> pasa a ser un elemento importante en la motivación ante una actividad o requerimiento por parte de los pares en especial.

En este contexto, la socioformación, se toma en consideración un enfoque educativo que busca responder a los retos para formar la sociedad del conocimiento, focalizando su atención en las actuaciones integrales de las personas ante problemas del contexto por medio de proyectos, desde el marco del proyecto ético de vida con procesos transversales (Tobón, 2013).

<sup>3</sup> La “competencia” necesidad psicológica básica.

## 6. ¿Qué significa para ti aprendizaje autónomo?

- Aprender por yo mismo alguna cosa.
- Que lo que aprendo lo aprendo por mi cuenta
- Es aprender sin que nadie me esté presionando
- El aprendizaje es la sabiduría que le dan los profesores a los estudiantes
- Para mí el aprendizaje autónomo es realizar nuestros deberes de la manera que más nos guste de manera privada y la cual uno pueda aprender de la forma que uno quiera.
- Aprendizaje en donde se aprenda rápido y que se sepa muy bien los temas
- Que aprendamos por uno mismo y no que alguien más nos diga que debemos saber y no
- Significa un aprendizaje del cual depende de sí mismo sin depender de los demás
- Es poder aprender como queramos y todo lo que queramos
- Tener la autonomía de querer aprender
- Aprender por sí mismo sin necesidad de que alguien este constantemente detrás de esa persona para decirle que debe hacer o no. Este aprendizaje es bueno pues da la posibilidad de aprender cosas que de verdad interesan y que las personas que lo hagan no se sientan "obligadas".
- El aprendizaje autónomo es cuando uno mismo se propone a estudiar a aprender, que nadie tenga que decirle lo que tiene que hacer y para que tiene que hacerlo.

Los estudiantes vinculan el aprendizaje autónomo con: "aprender por sí mismos", "por su cuenta", "aprender sin presiones", "aprender porque se quiere", "aprender rápido y bien", "querer aprender", "aprender sin obligación", "por iniciativa propia".

Los calificativos citados responden a la teoría del tema del aprendizaje autónomo con acierto, generando la reflexión frente a los preconceptos o percepciones de los estudiantes y sus anteriores solicitudes expresadas en la entrevista.

Actuación en el momento indicado y de la forma correcta

El vínculo entre socioformación y autonomía surge en la construcción del *Proyecto ético de vida*, al definir un propósito claro en sus vidas, los estudiantes busquen la realización y responsabilidad personal, en esta búsqueda el trabajo debe ser con esfuerzo y perseverancia en el logro de las metas y actúen con base en los valores universales de amor propio, amor a las relaciones humanas, responsabilidad, respeto, honestidad, equidad, solidaridad, autonomía.

## 7. ¿Qué significa para ti autonomía?

- Ser responsable en algo.
- Que lo que se hace se realiza por mí misma cuenta y no por la de los demás
- Hacer las cosas por voluntad y no porque toca hacerlas
- La autonomía es uno actuar solo a cualquier situación
- Para mí la autonomía es realizar las cosas por sí mismo sin depender de nadie.
- Una velocidad optima al hacer una actividad o hobby
- Ser capaz de tomar decisiones por ti mismo y hacer tus propias cosas sin que alguien más las haga por ti
- Significa actuar por si solo al igual que pensar etc.
- Ser capaz de actuar por iniciativa propia y con entusiasmo
- La voluntad propia que cada persona le da a las cosas
- Realizar algo por si solo con interés propio, creo que siempre que encontramos alguna actividad que nos guste o que nos interese logramos ser autónomos pues sentimos una motivación individual para realizar cualquier cosa.
- Autonomía es cuando se tiene la capacidad de hacer cosas solo y tomar decisiones por su cuenta.

La autonomía<sup>4</sup> es descrita como la responsabilidad con la que se asume lo que es un deber o una tarea, pero mayormente asociada a las actividades que resultan del agrado de cada persona, tener la capacidad para actuar y decidir desde los intereses propios.

Actuar por iniciativa propia, con voluntad y capacidad.

Se establece un vínculo entre autonomía y *Espíritu emprendedor*, donde el emprendimiento permite planear, iniciar y sacar adelante proyectos, buscando la resolución de problemas del contexto y actuando con pertinencia, creatividad, eficacia y eficiencia en el aspecto social, económico, político y ambiental.

En esta dirección el grupo se empodera al abordar una problemática específica que les involucra en cuanto al análisis de las motivaciones intrínsecas que circulan en la escuela

<sup>4</sup> La "autonomía" necesidad psicológica básica.

8. ¿Qué opinas que se puede hacer en la educación por parte de los docentes y directivos para que los estudiantes se motiven en el colegio?

- Hacer actividades más didácticas.
- Establecer normas de pausas activas ejercicios ver videos sobre el tema no muy extensos etc.
- No ser tan estrictos, pero tampoco permisivos
- Pienso que la educación que tenemos ahorita es perfecta no creo que debamos cambiar nada porque el espacio es perfecto los profesores con su muy confianza a los estudiantes dando la oportunidad para que puedan aprender de una manera diferente y más divertida aun
- En mi opinión no todo debe ser monótono, sino que también se deben realizar cosas nuevas todos los días para tener una motivación.
- Nada, sinceramente creo que están dando lo mejor y que es cierto que los estudiantes son quienes cambian la actitud de los profesores
- Cambiar esa actitud de aburrimiento que tienen todos los días porque es un sentimiento que esparcen en nosotros, y si no los vemos motivados menos vamos querer hacer una clase
- Que haya una colaboración de las tres partes, tener empeño y especialmente un buen trato por parte de todos
- Mayor participación de las directivas y los docentes en el proceso de enseñar y socializar.
- No forzar e imponer a hacer cosas, ya que cada quien se destaca en algo diferente, además crear un ambiente agradable entre docentes y estudiantes
- Primero que todo entender que no todos somos iguales que no somos perfectos que no todo nos gusta; solo dos veces en todo lo que llevo en este colegio he escuchado que un profesor nos diga eso y me parece algo absurdo la verdad, en serio, quieren que seamos maquinas, yo entiendo que en un

Las sugerencias de los estudiantes apuntan en una dirección clara el “hacer”.

Esperando que pausas activas, actividades didácticas, equilibrio en la disciplina, hacer cosas diferentes, cambios de actitud en los docentes, crear un ambiente agradable, reconocer las fortalezas de cada estudiante.

Se hace necesario reevaluar la imagen que se proyecta ante los estudiantes desde las prácticas discursivas, en relación a la capacidad, la habilidad y al ser mismo.

Tener en cuenta los gustos y pasiones de los estudiantes se hace necesario en la escuela hoy, siendo solicitado por ellos mismos, los estudiantes.

Saber escuchar al otro (docentes, estudiantes, directivos)

Los requerimientos de los estudiantes hacen pensar en la importancia que tiene el cambio de paradigmas y la transformación del P.E.I.

La actual sociedad del conocimiento resulta ser el mediador de los procesos académicos y la capacidad de superar la transición de la sociedad de la información con sus huellas en la transmisión de información, más que en la apropiación del conocimiento como respuesta a los problemas del contexto.

punto de nuestra vida vamos a tener una cantidad de trabajo; pero tampoco dejen de un lado las emociones de nosotros, ni las de ellos como profesores, somos humanos. Debemos aprender el valor de la responsabilidad, pero están calificando más a una persona por sus notas que por lo que es como ser humano con los demás, por eso es que hoy en día vemos tantos suicidios y casos que nos hacen pensar que es más importante en la vida.

Trabajar en las habilidades blandas.

Contextualizar el aprendizaje con problemas cotidianos.

- Escucharlos, saber cómo se sienten los estudiantes frente a ellos, saber que les gustaría que hicieran y no volverse un tormento si no una ayuda más para ellos. No preocuparse por cosas un poco banales para el aprendizaje como el cabello, el corte que traes, si no preocuparse más por cómo estas educando y como tu conocimiento le está llegando a los estudiantes; y si es una norma y todos lo saben, pero creo que es más importante los conocimientos que transmites que el aspecto que tiene la persona. También deberían desde chicos a tener un carácter fuerte pero comprensible, donde los chicos se enseñen desde pequeños a trabajar bajo presión, así cuando se enfrenten a un mundo real, o a un curso más grande o la universidad, no les va a dar tan duro el cambio y se acoplaran mejor. También se podría tener más en cuenta los gustos y las pasiones de los estudiantes y no dar siempre lo mismo para todos si no motivar y formar más sus pasiones y lo que les gusta hacer

9. ¿Qué pueden hacer los estudiantes para que su paso por el colegio sea una actividad importante, agradable y llena de aprendizajes en todas las dimensiones?

- Ser responsables y autónomos con sus tareas, trabajos, etc.
- Ir siempre con motivación y pensar que lo que se va a hacer será por un beneficio propio
- Cumplir sus objetivos de manera autónoma y porque quieren hacerlo, no porque les toca
- Actividades más seguidas ya que nosotros aprendemos más por las cosas que pasan no por las cosas que escribimos en la clase así podemos aprender nuestro modo de aprender sea de una forma más llamativa
- Se debe tener en cuenta que nos servirá para nuestra vida y sobre todo realizar las cosas que más nos guste en el colegio para que eso sea algo que a uno le marque en la vida como lo sería el colegio.
- Pues no estoy seguro de que decir ya que los profesores tratan de utilizar varias formas de aprendizaje trayendo cosas como vídeos, llevando nos afuera y otra variedad de cosas
- También depende de los estudiantes pensar que el colegio no es solo a venir a conocer amigos, sino que también es un espacio para aprender cosas, además dicen que la mejor época de la vida es el colegio así que hay que aprovecharla de diferentes maneras
- Inclusión de temas que tengan que ver con la carrera que un estudiante quiere estudiar y además el apoyo incondicional de los profesores
- Conocer mejor a los que están en el colegio, profesores y compañeros.
- Realizar más actividades donde se pueden destacar muchísimos más talentos, también que haya más actividades centradas a otras materias
- Siento que es un trabajo en equipo tanto individual como colectivo, encontrar la manera de sobrellevar las cosas dándole más importancia a lo que nos gusta sin dejar de lado las demás materias, no es el hecho de que no dejen nada y dejen de hacernos trabajar, no, es un trabajo en el que se da la libertad de que si una persona se siente bien por estar en un promedio alto en las materias que le gusten no sea tan juzgado por las materias en las que le va mal.
- Se podría fomentar trabajo en equipo, donde se hagan actividades que sean inolvidables para las personas, y que

Esta resulta ser una declaración a gritos confirmada por los estudiantes que participan del estudio, reconocer que su aporte debe ser:

- Responsabilidad
- Autonomía
- Autonomía
- Hacer
- Aprovechar
- Mostrar los talentos propios
- Trabajar en equipo
- Cumplir con las materias que no le sagrada

La propuesta de hacer actividades sin que estas sean sometidas a la una evaluación de carácter cuantitativo, deja en evidencia la percepción del estudiante en cuanto a la influencia negativa de las calificaciones para motivar de forma extrínseca.

El enfoque socioformativo reconoce en los estudiantes la capacidad de aprender de forma autónoma, donde el aprender no es adquirir únicamente, también es descubrir y producir conocimiento.

dichas actividades no sean motivadas por una nota, sino porque los estudiantes quieran hacerlo por su propio interés.

- No.
- Sí, la motivación personal y la que los demás nos dan
- No se
- Si solo 2 el valor y pensar el esfuerzo de nuestros padres y la otra querer ser mejor y auto superarse
- No creo que existan, porque simplemente uno se puede motivar con una cosa que a uno le agrade.
- Si, solo que no se cuales
- Motivación extrínseca  
Motivación intrínseca  
Motivación positiva  
Motivación negativa  
Motivación básica  
Motivación cotidiana  
Motivación centrada en nuestro ego  
Motivación centrada en la tarea.
- Si, puede ser familiar, puede ser laboral a futuro, o simplemente el hecho de querer salir rápido de algún lugar
- No
- Si, por beneficio propio
- Si, pueden ser las individuales, las motivaciones que son provenientes de otras personas, las motivaciones sociales; hay un montón pues cada persona encuentra algo o a alguien que le hace actuar y pensar de alguna manera positiva o negativa y que lo conduce a realizar varias acciones que traerán consecuencias.
- Motivación emocional, motivación personal, motivación convivencial.

En la mayoría de los casos no se identifican varias clases de motivación, un estudiante hace una lista de clases de motivación y el resto del grupo, le relaciona con los agentes o personas que pueden intervenir en los procesos de motivación de un estudiante.

El aprendizaje autónomo y el enfoque socioformativo reconocen la importancia que posee la motivación intrínseca en los estudiantes en la escuela.

10. ¿Crees que existan varias clases de motivación?. ¿Como cuáles?

11. ¿Conoces la diferencia entre motivación intrínseca y extrínseca?, ¿cuáles?
- No.
  - Intrínseca es la que yo mismo me doy y la extrínseca es la que los demás me dan
  - No se
  - La diferencia es que la motivación, significa que nos esforzamos por un motivo o porque nos levantan el ánimo e intrínseca tiene que ver mucho entre los dos ya que el ensañamiento del ánimo nos anima cada día a ser mejores persona
  - No conozco las diferencias.
  - No, sinceramente no me acuerdo de haber oído sobre eso
  - La principal diferencia entre los dos tipos de motivación es que la extrínseca surge desde fuera de la persona y la intrínseca surge de la propia tarea.
  - NO
  - NO
  - No
  - Si, la intrínseca es aquella que es individual por decirlo así que se hace por cosas y gustos propios y la extrínseca es aquella que nace de las cosas sociales o actividades que no son propias, pero que nos motivan a realizar algo.
  - La motivación extrínseca es porque haces las cosas por los demás y no por ti, mientras que la intrínseca te importa más crecer como persona, y lograr todas tus metas porque tú te lo propones y/o porque los demás te dicen que lo hagas.
12. ¿Qué es lo que más te motiva a estudiar?
- Mis compañeros, familia y el querer ser alguien en la vida.
  - Ver a mis compañeros y aprender cada día algo nuevo
  - El saber que más adelante tendré más conocimientos y seré una mejor persona, también el saber que tengo unos excelentes compañeros con los que puedo contar
  - Pensar en mi futuro y saber que con estudio voy a ser una mejor persona y me va ir bien si hago las cosas bien, pero lo que aprendo sé que me va a ayudar en mi futuro
  - Aprender cosas nuevas y salir adelante
  - cosas como que los profesores vengan de buen humor, que no hablen en mi salón
  - Saber que talvez algún día esto que estamos viendo en verdad lo usemos

Se desconoce el sentido o significado de la motivación intrínseca y extrínseca en la mayoría del grupo, solo en el caso de dos estudiantes se realiza un acercamiento a los beneficios que otorga cada una de ellas o afectaciones según el caso.

La pedagogía no marca de forma clara la distinción en las clases de motivación o las necesidades psicológicas básicas, aunque reconoce la importancia de tener excelentes procesos de motivación en estudiantes y docentes.

En la opinión del grupo sus motivaciones se localizan o son atribuidas a:

- Compañeros
- Familia
- Metas en la vida
- Ser mejor persona
- Futuro

La escuela en su diversidad, al igual que cada uno de sus estudiantes, y docentes de aula, necesita permanentemente revisar sus procesos con miras a atender los requerimientos del contexto, no solo a las

## 13. ¿Qué es lo que menos te motiva a estudiar?

- Que cada vez estoy a menos tiempo de salir del colegio y además estudiar lo que de verdad quiero
- Ver que el tiempo pasa rápido, para estudiar lo que si me gusta
- Es una satisfacción saber que aprendo y además lo hago por mi
- Mi familia y pensar que podría tener un gran futuro
- Lo más importante es que quiero ser alguien en la vida, quiero tener muchos conocimientos para no ser ignorante, y quiero demostrarme que sólo puedo lograr todo lo que me proponga, que no importa obstáculo en el camino uno debe saber cómo enfrentarlo y lo más importante luchar por lo que quieres y no por lo que quieren los demás como los papas.

- Satisfacción personal
- Ser alguien en la vida
- Superar obstáculos
- Aprender cosas nuevas

instituciones, sino como forma de respuesta a los intereses y necesidades específicas y situadas.

- Que mis compañeros no presten la misma atención que yo en clase.
- La gran cantidad de tareas
- Las tareas
- Que me vaya mal tal que pienso que me fue mal y que no me aporta a la vida
- Hacer tareas
- Mis compañeros de clase \*701\*
- Que hay cosas que no entiendo y me puedo llegar a perder, eso y la actitud de los profesores
- El sentir que pierdo el tiempo, mis compañeros entre otras cosas
- Exceso de tareas
- El ambiente del salón
- Como lo dije anteriormente la forma en la que enseñan y se centran solo en otras y no en los valores como personas.
- Lo menos que me motiva es el mal ambiente de los grupos y las rivalidades, o cuando te obligan a hacer las cosas y no las haces por tu interés.

El grupo resalta entre las cosas que les desmotiva:

- El grupo del salón que no presta atención
- Tareas en exceso
- No entender
- Pérdida de tiempo
- Ambiente de aula
- Falta de formación integral
- Rivalidades en el grupo

Los comentarios de los estudiantes tal vez sorprendan, pero ellos reconocen lo que es importante, al reclamar una formación integral, esperar que lo que se debe aprender sea comprensible, para poder ser asimilado, contextualizado y convertirse en un aporte importante en la actualidad a su realidad.

14. ¿Qué esperas aprender al participar en un proyecto de investigación sobre los temas de motivación, autonomía y socioformación?

- Que nos hablen sobre ello y nos enseñen algo más de ellas.
- Aprender principalmente a comportarnos
- Buscar las soluciones para mi desmotivación al estudio y demás
- Si ya que a los estudiantes les puedo hacer unas posiciones para que les diga mi punto de vista a la motivación y como transformar este colegio más divertido, con formas de aprendizaje y como llegar a unos de los mejores colegios de Bogotá
- Yo espero aprender a realizar las cosas de mejor manera
- Cosas como que me pueda expresar mejor ya que soy un poco tímido
- Espero aprender a motivarme un poco más por el estudio y a ver como en verdad esto si sirve
- Mejorar mi disciplina y muchas cosas mas
- Entender como motivarme mejor en el estudio
- Saber porque a algunos estudiantes les motiva más estudiar que a otros
- Muchas cosas, como entender porque cada persona actúa de ciertas maneras y saber llevar eso y conocer ciertas cosas que me harán crecer como persona.
- Me gustaría aprender a como fomentar el estudio en mis compañeros y demostrarles que la educación es muy importante para la vida y sin esta son muy pocas las cosas que se pueden lograr. También me gustaría saber más métodos de educación autónoma.

El grupo expresa que como aprendizaje del proceso y participación en el proyecto de investigación esperan:

- Que les hablen del tema
- Aprender a comportarse
- Ser escuchados
- Contribuir a mejorar el colegio
- Hacer las cosas de mejor forma
- Mejorar la disciplina
- Comprender por qué, a unos compañeros les motiva estudiar y a otros no
- Crecer como persona
- Métodos de formación autónoma
- Ayudar a otros compañeros

Términos como el de la motivación son muy empleados por los estudiantes, el de autonomía, pero más por parte de los docentes y padres de familia, pareciendo ser un uso que reclama algo del otro.

Con agrado se inician las consideraciones en el enfoque socioformativo con una visión más contemporánea y contextualizada

15. ¿Habías participado antes en un proyecto de investigación relacionado con educación?, ¿cuál?

- No
- No he participado en ninguno
- No
- Si pero no lo tome muy importante ya los demás tampoco lo tomaron importante y por eso es que en mi curso no respetamos y no sabemos cómo se sienten a hacerle bullying solo digo no nos comparemos por las diferencias que tenemos, todos somos diferente y eso es lo que nos hace tan especiales
- No he participado en eso
- No, ninguno
- No lo sé no me acuerdo
- No
- No
- No
- NO
- No

Los estudiantes no participan habitualmente de proyectos de investigación académica y solo uno de ellos, reconoce que aunque participo, no le otorgo importancia al proceso

Resulta satisfactorio para el grupo participante tanto de estudiantes como de la docente y las directivas, la oportunidad de construir saberes en torno a la realidad de la institución.

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Cuestionario 1.

| <b>Cuestionario 1.</b>   |                      |
|--|----------------------|
| 1) Medida general  |                      |
| A continuación, vamos a preguntar acerca de sus experiencias reales de ciertos sentimientos en su vida. Por favor, lea cada uno de los elementos siguientes cuidadosamente. Puede elegir entre 1 a 5 para indicar el grado en que la afirmación es cierta para usted en este momento de su vida. |                      |
| 1  | 2                    |
| 3  | 4                    |
| 5  | 5                    |
| No es cierto del todo  | Completamente cierto |
| Preguntas  | Respuestas           |
| 1. Siento un sentido de elección y libertad en las cosas que emprendo  | 1 2 3 4 5            |
| 2. La mayor parte de las cosas que me siento como "tengo que"  | 1 2 3 4 5            |
| 3. Siento que las personas que me importan también se preocupan por mí   | 1 2 3 4 5            |
| 4. Me siento excluido del grupo que quiero pertenecer a  | 1 2 3 4 5            |
| 5. Estoy seguro de que puedo hacer las cosas bien  | 1 2 3 4 5            |
| 6. Tengo serias dudas acerca de si puedo hacer las cosas bien  | 1 2 3 4 5            |
| 7. Siento que mis decisiones reflejan lo que realmente quiero  | 1 2 3 4 5            |
| 8. Me siento obligado a hacer muchas cosas que no volvería a hacer   | 1 2 3 4 5            |
| 9. Me siento conectado con las personas que se preocupan por mí, y para los que me importa   | 1 2 3 4 5            |
| 10. Siento que las personas que son importantes para mí son fríos y distantes hacia mí   | 1 2 3 4 5            |
| 11. Me siento capaz en lo que hago   | 1 2 3 4 5            |
| 12. Me siento decepcionado con muchos de mi actuación  | 1 2 3 4 5            |
| 13. Siento que mis opciones expresan lo que realmente soy  | 1 2 3 4 5            |
| 14. Me siento presionado de hacer demasiadas cosas   | 1 2 3 4 5            |
| 15. Me siento cerca y conectado con otras personas que son importantes para mí.  | 1 2 3 4 5            |
| 16. Tengo la impresión de que la gente paso tiempo con mi aversión   | 1 2 3 4 5            |
| 17. Me siento competente para lograr mis metas   | 1 2 3 4 5            |
| 18. Me siento inseguro sobre mis capacidades   | 1 2 3 4 5            |
| 19. Siento que he estado haciendo lo que realmente me interesa   | 1 2 3 4 5            |
| 20. Mis actividades diarias se sienten como una cadena de obligaciones   | 1 2 3 4 5            |
| 21. Experimento una sensación de calor con las personas que pasan mucho tiempo con   | 1 2 3 4 5            |
| 22. Siento que las relaciones que tengo son sólo superficiales   | 1 2 3 4 5            |
| 23. Siento que puedo completar con éxito las tareas difíciles  | 1 2 3 4 5            |
| 24. Me siento como un fracaso debido a los errores que cometo  | 1 2 3 4 5            |
| Tanteo   |                      |
| Satisfacción Autonomía: artículos 1, 7, 13, 19   |                      |
| Autonomía artículos frustración: 2, 8, 14, 20  |                      |
| Relación de satisfacción: artículos 3, 9, 15, 21   |                      |
| Artículos relación frustración 4, 10, 16,  |                      |
| Competencia de satisfacción: artículos 5, 11, 17, 23   |                      |
| Elementos de competencia frustración 6, 12, 18, 24   |                      |

Fuente: Ryan y Deci (2000)

Tabla 11. Resultados cuestionario 1

| N | ESTUDIANTES<br>PREGUNTAS  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 1 | Siento un sentido de elección y libertad en las cosas que emprendo  | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5  | 4  | 5  |
| 2 | La mayor parte de las cosas que me siento como "tengo que"          | 4 | 1 | 1 | 3 | 5 | 5 | 3 | 2 | 3 | 2  | 2  | 3  |
| 3 | Siento que las personas que me importan también se preocupan por mí | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4  | 3  | 5  |
| 4 | Me siento excluido del grupo que quiero pertenecer a                | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1  | 1  | 1  |
| 5 | Estoy seguro de que puedo hacer las cosas bien                      | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4  | 4  | 5  |
| 6 | Tengo serias dudas acerca de si puedo hacer las cosas bien          | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 2 | 2 | 4 | 4  | 3  | 3  |
| 7 | Siento que mis decisiones reflejan lo que realmente quiero          | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2  | 5  | 2  |
| 8 | Me siento obligado a hacer muchas cosas que no volvería a hacer     | 1 | 2 | 1 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 1  | 2  | 2  |
| 9 | Me siento conectado con las personas que se preocupan por mí,       | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4  | 5  | 5  |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
|    | y para los que me importan   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 10 | Siento que las personas que son importantes para mí son fríos y distantes hacia mí | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 11 | Me siento capaz en lo que hago   | 5 | 3 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 12 | Me siento decepcionado con muchos de mi actuación                                  | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 |
| 13 | Siento que mis opciones expresan lo que realmente soy                              | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 |
| 14 | Me siento presionado de hacer demasiadas cosas                                     | 5 | 4 | 1 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 |
| 15 | Me siento cerca y conectado con otras personas que son importantes para mí.        | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 16 | Tengo la impresión de que la gente paso tiempo con mi aversión                     | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 |
| 17 | Me siento competente para lograr mis metas   | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 18 | Me siento inseguro sobre mis capacidades   | 1 | 3 | 4 | 3 | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 4 | 1 |
| 19 | Siento que he estado haciendo lo que realmente me interesa                         | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 1 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 |

|                   |  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|-------------------|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 20                | Mis actividades diarias se sienten como una cadena de obligaciones             | 3  | 2  | 1  | 3  | 4  | 5  | 2  | 3  | 2  | 2  | 1  | 3  |
| 21                | Experimento una sensación de calor con las personas que pasan mucho tiempo con | 5  | 5  | 5  | 5  | 3  | 5  | 4  | 4  | 5  | 4  | 4  | 5  |
| 22                | Siento que las relaciones que tengo son sólo superficiales                     | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  | 1  | 2  | 2  | 1  | 3  | 3  | 4  |
| 23                | Siento que puedo completar con éxito las tareas difíciles                      | 5  | 5  | 5  | 3  | 5  | 1  | 5  | 4  | 5  | 4  | 5  | 5  |
| 24                | Me siento como un fracaso debido a los errores que cometo                      | 1  | 3  | 2  | 3  | 5  | 5  | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  |
| <b>Resultados</b> |  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 1                 | <b>SATISFACCIÓN DE AUTONOMIA</b>   | 15 | 11 | 13 | 12 | 11 | 11 | 14 | 14 | 14 | 9  | 14 | 12 |
| 2                 | <b>FRUSTRACIÓN DE AUTONOMIA</b>  | 13 | 9  | 4  | 12 | 18 | 20 | 10 | 10 | 12 | 6  | 9  | 12 |
| 3                 | <b>RELACIÓN DE SATISFACCIÓN</b>  | 20 | 20 | 19 | 17 | 14 | 20 | 16 | 16 | 20 | 15 | 17 | 20 |
| 4                 | <b>RELACIÓN DE FRUSTRACIÓN</b>   | 8  | 8  | 7  | 10 | 10 | 4  | 5  | 5  | 5  | 6  | 10 | 7  |
| 5                 | <b>COMPETENCIA DE SATISFACCIÓN</b>   | 19 | 16 | 14 | 14 | 20 | 16 | 20 | 16 | 18 | 17 | 19 | 20 |
| 6                 | <b>COMPETENCIA DE FRUSTRACIÓN</b>  | 8  | 14 | 14 | 12 | 15 | 20 | 10 | 10 | 12 | 12 | 12 | 11 |

Fuente: Elaboración propia adaptado de Ryan y Deci (2000)

Tabla 12. Cuestionario 2.

| <b>Cuestionario 2.</b>   |   |   |             |   |   |            |
|--|---|---|-------------|---|---|------------|
| <b>Necesita psicológicos básicos de satisfacción en general</b>  |   |   |             |   |   |            |
| Sentimientos que tengo   |   |   |             |   |   |            |
| Por favor, lea cada uno de los elementos siguientes cuidadosamente, pensando en cómo se relaciona con su vida, y luego indican cómo es verdad que es para usted. Utilice la siguiente escala para responder: |   |   |             |   |   |            |
| 1  | 2 | 3 | 4           | 5 | 6 | 7          |
| De ningún modo   |   |   | algo cierto |   |   | muy cierto |
| 1. Siento que tengo la libertad de decidir por mí mismo cómo vivir mi vida.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 2. Realmente me gusta la gente que interactúo.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 3. A menudo, no me siento muy competente.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 4. Me siento presionado en mi vida.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 5. La gente que conozco me dicen que soy buena en lo que hago.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 6. Me llevo bien con las personas que entran en contacto con.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 7. Me prácticamente guardar para mí y no tienen una gran cantidad de contactos sociales.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 8. En general, me siento libre de expresar mis ideas y opiniones.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 9. Considero que las personas con las que interactúan regularmente con ser mis amigos.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 10. He sido capaz de aprender nuevas habilidades interesantes recientemente.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 11. En mi vida diaria, con frecuencia tengo que hacer lo que me dicen.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 12. La gente en mi vida se preocupan por mí.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 13. La mayoría de los días me siento un sentido de logro de lo que hago.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 14. Las personas que interactúo diariamente tienden a tomar mis sentimientos en consideración.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 15. En mi vida no tengo mucha oportunidad para mostrar lo capaz que soy.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 16. No hay muchas personas que estoy cerca.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 17. Siento que puedo ser más o menos yo mismo en situaciones cotidianas.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 18. Las personas con las que interactúo con regularidad no parece que gustan mucho mí.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 19. A menudo no me siento muy capaz.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 20. No hay mucha oportunidad para mí decidir por mí mismo cómo hacer las cosas en mi vida diaria.  | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |
| 21. La gente es generalmente bastante amable hacia mí.   | 1 | 2 | 3           | 4 | 5 | 6 7        |

**Anotando la información.** Formar tres puntuaciones de la sub-escala, una para el grado en que la persona experimenta la satisfacción de cada uno de las tres necesidades. Para ello, primero debe anular puntuación de todos los artículos que se formulan de manera negativa (es decir, los elementos que se muestran a continuación con (R) siguen al número de artículos). Para invertir la puntuación de un elemento, sólo hay que restar la respuesta al ítem de 8. De este modo, por ejemplo, un 2 se convertiría en un 6. Una vez que haya anotado inversa los artículos, simplemente promediar los elementos de la sub-escala correspondiente. Son:

Autonomía: 1, 4 (R), 8, 11 (R), 14, 17, 20 (R)  
 Competencia: 3 (R), 5, 10, 13, 15 (R), 19 (R)  
 Parentesco: 2, 6, 7 (R), 9, 12, 16 (R), 18 (R), 21

Fuente: Ryan y Deci (2000)

Tabla 13. Resultados cuestionario 2.

| <b>Estudiantes</b>   | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> | <b>6</b> | <b>7</b> | <b>8</b> | <b>9</b> | <b>10</b> | <b>11</b> | <b>12</b> |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|
| <b>Preguntas</b>   |          |          |          |          |          |          |          |          |          |           |           |           |
| <b>1</b> Siento que tengo la libertad de decidir por mí mismo cómo vivir mi vida.              | 7        | 5        | 7        | 6        | 5        | 1        | 5        | 5        | 7        | 7         | 6         | 6         |
| <b>2</b> Realmente me gusta la gente que interactúo.   | 7        | 6        | 7        | 7        | 5        | 5        | 6        | 6        | 6        | 6         | 5         | 6         |
| <b>3</b> A menudo, no me siento muy competente.  | 5        | 4        | 1        | 5        | 4        | 7        | 1        | 2        | 4        | 5         | 6         | 5         |
| <b>4</b> Me siento presionado en mi vida.  | 6        | 5        | 1        | 3        | 6        | 7        | 2        | 1        | 4        | 2         | 7         | 5         |
| <b>5</b> La gente que conozco me dice que soy buena en lo que hago.                            | 7        | 7        | 7        | 7        | 6        | 1        | 7        | 6        | 6        | 6         | 7         | 7         |
| <b>6</b> Me llevo bien con las personas que entran en contacto con.                            | 7        | 7        | 7        | 7        | 6        | 6        | 7        | 7        | 7        | 5         | 1         | 7         |
| <b>7</b> Me prácticamente guardar para mí y no tienen una gran cantidad de contactos sociales. | 7        | 7        | 7        | 7        | 4        | 1        | 6        | 5        | 5        | 2         | 7         | 6         |
| <b>8</b> En general, me siento libre de expresar mis ideas y opiniones.                        | 7        | 5        | 7        | 5        | 5        | 7        | 7        | 7        | 6        | 4         | 5         | 5         |
| <b>9</b> Considero que las personas con las que interactúan regularmente con ser mis amigos.   | 5        | 4        | 5        | 7        | 7        | 5        | 7        | 7        | 5        | 6         | 7         | 7         |
| <b>10</b> He sido capaz de aprender nuevas habilidades interesantes recientemente.             | 7        | 5        | 7        | 4        | 6        | 7        | 7        | 7        | 7        | 2         | 5         | 6         |
| <b>11</b> En mi vida diaria, con frecuencia tengo que hacer lo que me dicen.                   | 3        | 5        | 7        | 4        | 4        | 7        | 4        | 3        | 3        | 2         | 6         | 5         |
| <b>12</b> La gente en mi vida se preocupa por mí.  | 7        | 7        | 7        | 7        | 4        | 3        | 7        | 7        | 7        | 6         | 4         | 4         |

|           |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|-----------|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| <b>13</b> | La mayoría de los días me siento un sentido de logro de lo que hago.                          | 7  | 6  | 7  | 5  | 3  | 5  | 7  | 7  | 5  | 6  | 5  | 5  |
| <b>14</b> | Las personas que interactúo diariamente tienden a tomar mis sentimientos en consideración.    | 7  | 3  | 4  | 7  | 6  | 1  | 7  | 7  | 7  | 3  | 4  | 4  |
| <b>15</b> | En mi vida no tengo mucha oportunidad para mostrar lo capaz que soy.                          | 1  | 1  | 7  | 3  | 4  | 4  | 1  | 1  | 3  | 5  | 1  | 1  |
| <b>16</b> | No hay muchas personas que estoy cerca.   | 1  | 3  | 1  | 1  | 5  | 7  | 2  | 3  | 2  | 2  | 5  | 4  |
| <b>17</b> | Siento que puedo ser más o menos yo mismo en mis situaciones cotidianas.                      | 7  | 5  | 7  | 6  | 3  | 7  | 7  | 6  | 6  | 4  | 6  | 5  |
| <b>18</b> | Las personas con las que interactúo con regularidad no parece que gustan mucho mí.            | 4  | 3  | 1  | 1  | 7  | 5  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  | 1  |
| <b>19</b> | A menudo no me siento muy capaz.  | 7  | 4  | 1  | 3  | 7  | 7  | 2  | 3  | 2  | 4  | 1  | 1  |
| <b>20</b> | No hay mucha oportunidad para mí decidir por mí mismo cómo hacer las cosas en mi vida diaria. | 1  | 5  | 1  | 5  | 3  | 7  | 2  | 3  | 2  | 2  | 1  | 1  |
| <b>21</b> | La gente es generalmente bastante amable hacia mí.  | 7  | 7  | 7  | 7  | 5  | 3  | 7  | 7  | 6  | 6  | 6  | 7  |
|           | Autonomía   | 14 | 9  | 10 | 12 | 8  | 13 | 10 | 8  | 11 | 0  | 11 | 7  |
|           | Competencia   | 10 | 3  | 6  | 3  | 6  | 7  | 1  | 2  | 3  | 4  | 1  | 1  |
|           | Parentesco  | 21 | 20 | 18 | 20 | 19 | 11 | 20 | 20 | 16 | 11 | 14 | 18 |

Fuente: Elaboración propia adaptado de Ryan y Deci (2000)

Tabla 14. Cuestionario 3 amigos y familia

---

|  |
|--|
| <b>Psicológicos básicos Necesita satisfacción en las relaciones</b>  |
| <b>Descripción escala</b>  |
| Central para la teoría de la autodeterminación es el concepto de necesidades psicológicas básicas que se supone que la innata y universal.   |
| De acuerdo con la teoría, estas necesidades - Las necesidades de competencia, la autonomía y la relación - deben ser satisfechos continuamente para que las personas se desarrollan y funcionan de manera saludable o óptimas (Deci y Ryan, 2000). Muchas de las proposiciones de la SDT se derivan del postulado de las necesidades psicológicas fundamentales, y el concepto ha demostrado ser esencial para hacer interpretaciones significativas de una amplia gama de fenómenos aislados empíricamente. Este tema 9-direcciones escala necesitan satisfacción en las relaciones interpersonales.  |
| Esta escala se utilizó en La Guardia, Ryan, COUCHMAN, y Deci (2000).   |
| Utilice la siguiente referencia cuando se utiliza esta escala: (La Guardia, Ryan, COUCHMAN, y Deci 2000).  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento libre para ser quien soy.</li> <li>2. Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento como una persona competente.</li> <li>3. Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento amado y cuidado acerca.</li> <li>4. Cuando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento inadecuado o incompetente.</li> <li>5. Cuando estoy con XXXXXXXX, tengo algo que decir en lo que ocurre, y puedo expresar mi opinión.</li> <li>6. Cuando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento mucha distancia en nuestra relación.</li> <li>7. Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento muy capaz y eficaz.</li> <li>8. Cuando estoy con XXXXXXXX, siento una gran cantidad de cercanía e intimidad.</li> <li>9. Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento controlada y presionado para ser ciertas maneras.</li> </ol> |
| <b>Anotando la información.</b> Formar tres puntuaciones de la sub-escala de un promedio de respuestas a los ítems de cada sub-escala después de anotar inversa los artículos que fueron redactadas en la dirección negativa. Específicamente, cualquier elemento que tiene (R) después de que en el código a continuación deben ser inversa obtuvo restando la respuesta de la persona de 8. Las sub-escalas son:   |
| Autonomía: 1, 5, 9 (R)   |
| Competencia: 2, 4 (R), 7   |
| Parentesco: 3, 6 (R), 8  |

---

**Nota teórica.** Hay algo casi tautológico sobre la afirmación de que la satisfacción de la propia necesidad de relacionarse en una relación interpersonal con, por ejemplo, su mejor amigo podría predecir la calidad de esa relación. De hecho, como era de esperar, la investigación ha demostrado una fuerte relación entre el grado de satisfacción de la necesidad de relación en una relación particular y la seguridad de fijación y la calidad de la relación con la pareja (La Guardia, Ryan, COUCHMAN, y Deci, 2000). Sin embargo, el punto más interesante es que la seguridad de fijación y la calidad de las relaciones con los socios particulares también son predichas por el grado en que se experimenta la satisfacción de la necesidad de autonomía y la necesidad de la competencia dentro de esos socios.

Fuente: Ryan y Deci. (2000) perspectiva de la teoría de la autodeterminación en el apego, necesidad de plenitud y bienestar. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 367-384

Tabla 15. Resultados cuestionario amigos 3.

| Amigos            | Estudiante   | 1 | 2  | 3 | 4 | 5 | 6  | 7  | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-------------------|--|---|----|---|---|---|----|----|---|---|----|----|----|
| <b>Preguntas</b>  |  |   |    |   |   |   |    |    |   |   |    |    |    |
| <b>1</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, me siento libre para ser quien soy.                                 | 7 | 7  | 7 | 7 | 4 | 7  | 7  | 7 | 7 | 7  | 7  | 7  |
| <b>2</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, me siento como una persona competente.                              | 5 | 5  | 6 | 6 | 7 | 7  | 7  | 7 | 7 | 6  | 6  | 7  |
| <b>3</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, me siento amado y cuidado acerca.                                   | 6 | 7  | 7 | 7 | 3 | 5  | 6  | 7 | 5 | 6  | 6  | 6  |
| <b>4</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento inadecuado o incompetente.                       | 3 | 2  | 1 | 1 | 2 | 5  | 5  | 1 | 2 | 2  | 2  | 2  |
| <b>5</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, tengo algo que decir en lo que ocurre, y puedo expresar mi opinión. | 5 | 6  | 6 | 6 | 4 | 7  | 6  | 6 | 7 | 7  | 7  | 7  |
| <b>6</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento mucha distancia en nuestra relación.             | 1 | 5  | 1 | 1 | 4 | 4  | 5  | 2 | 4 | 2  | 1  | 2  |
| <b>7</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, me siento muy capaz y eficaz.                                       | 7 | 7  | 7 | 7 | 7 | 7  | 7  | 7 | 7 | 7  | 6  | 7  |
| <b>8</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, siento una gran cantidad de cercanía e intimidad.                   | 6 | 6  | 5 | 6 | 2 | 1  | 6  | 7 | 4 | 7  | 7  | 5  |
| <b>9</b>          | Quando estoy con XXXXXXXX, me siento controlada y presionado para ser ciertas maneras.         | 3 | 2  | 1 | 1 | 3 | 7  | 1  | 2 | 3 | 1  | 1  | 4  |
| <b>Resultados</b> |  |   |    |   |   |   |    |    |   |   |    |    |    |
| AUTONOMIA         |  | 7 | 7  | 6 | 6 | 3 | 13 | 6  | 7 | 9 | 7  | 7  | 10 |
| COMPETENCIA       |  | 7 | 6  | 6 | 6 | 8 | 11 | 11 | 7 | 8 | 7  | 6  | 8  |
| PARENTESCO        |  | 5 | 10 | 5 | 6 | 1 | 2  | 9  | 8 | 5 | 7  | 6  | 5  |

Fuente: Elaboración propia adaptado de Ryan y Deci (2000)

Tabla 16. Resultados cuestionario familia 3.

| Familiar          | Estudiante Preguntas   | 1  | 2  | 3 | 4  | 5  | 6 | 7  | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-------------------|--|----|----|---|----|----|---|----|---|---|----|----|----|
| 1                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento libre para ser quien soy.                                 | 7  | 7  | 7 | 6  | 5  | 4 | 7  | 7 | 7 | 2  | 7  | 7  |
| 2                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento como una persona competente.                              | 7  | 7  | 7 | 5  | 7  | 5 | 7  | 7 | 7 | 6  | 7  | 7  |
| 3                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento amado y cuidado acerca.                                   | 7  | 6  | 7 | 7  | 7  | 7 | 7  | 6 | 7 | 3  | 7  | 7  |
| 4                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento inadecuado o incompetente.                       | 1  | 2  | 1 | 6  | 4  | 1 | 1  | 2 | 1 | 1  | 1  | 1  |
| 5                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, tengo algo que decir en lo que ocurre, y puedo expresar mi opinión. | 7  | 7  | 7 | 5  | 7  | 5 | 7  | 5 | 7 | 3  | 7  | 7  |
| 6                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, a menudo me siento mucha distancia en nuestra relación.             | 1  | 1  | 1 | 4  | 2  | 1 | 1  | 2 | 1 | 5  | 6  | 4  |
| 7                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento muy capaz y eficaz.                                       | 7  | 7  | 1 | 5  | 7  | 3 | 7  | 6 | 7 | 6  | 7  | 7  |
| 8                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, siento una gran cantidad de cercanía e intimidad.                   | 7  | 6  | 7 | 5  | 5  | 5 | 7  | 5 | 7 | 4  | 7  | 4  |
| 9                 | Cuando estoy con XXXXXXXX, me siento controlada y presionado para ser ciertas maneras.         | 7  | 7  | 1 | 7  | 5  | 7 | 6  | 2 | 2 | 4  | 7  | 5  |
| <b>Resultados</b> |  |    |    |   |    |    |   |    |   |   |    |    |    |
| AUTONOMIA         |  | 13 | 13 | 7 | 10 | 9  | 8 | 12 | 6 | 8 | 1  | 13 | 11 |
| COMPETENCIA       |  | 7  | 8  | 1 | 8  | 10 | 1 | 7  | 7 | 7 | 5  | 7  | 7  |
| PARENTESCO        |  | 7  | 5  | 7 | 8  | 6  | 5 | 7  | 5 | 7 | 4  | 12 | 7  |

Fuente: Elaboración propia adaptado de Ryan y Deci (2000)

Tabla 17. Planeación de mapeo colectivo

| <b>DÍA DEL EVENTO</b>  |                      |   |
|--|----------------------|---|
| Tabla de actividades   |                      |   |
| <b><u>ACTIVIDADES</u></b>  | <b><u>Tiempo</u></b> | <b><u>Recursos</u></b>  |
| <p><b>1. Presentación del trabajo a desarrollar</b><br/>           Durante este espacio se presenta el objetivo de la sesión que se va a desarrollar (diapositivas)<br/>           Se presenta la organización de la actividad y las pautas a desarrollar según lo programado y planeado en cuanto al uso de los recursos disponibles.</p>   | 10 min.              | Presentación de diapositivas<br>Computador<br>Cable HDMI                                |
| <p><b>2. Realización de la motivación</b><br/>           Direccionada al tema<br/>           Reflexión de la dinámica con la participación de los asistentes</p>   | 10 min.              | Presentación de diapositivas<br>Computador<br>Cable HDMI                                |
| <p><b>3. Presentación del trabajo a desarrollar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación breve de qué es la cartografía social</li> <li>• Brindar una apertura a la confianza y tranquilidad del grupo para expresar en el conversatorio las diferentes miradas</li> <li>• Solicitud de hacer intervenciones claras, concisas y directas al tema.</li> <li>• Explicación de alguno de los iconos, con la lectura respectiva.</li> <li>• Tipos de líneas</li> <li>• Se presenta un breve ejemplo de cómo se realiza la cartografía social (imágenes de proceso y cartografías)</li> </ul> | 15 min.              | Presentación de diapositivas<br>Computador<br>Cable HDMI                                |
| <p><b>4. Conformación de grupos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La organización para el trabajo se realiza en tres grupos de 4 estudiantes cada uno</li> <li>• Cada grupo construye un mapa que luego será puesto en común</li> </ul>   | 5 min.               | Grupos según se indica en la presentación por el facilitador (3)                        |
| <p><b>5. Elaboración de mapas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se brinda tiempo necesario para la realización del mapa</li> <li>• Se realiza un acompañamiento por espacios de tiempo en el que se observa el desarrollo</li> </ul>  | 30min.               | Papel, cintas, marcadores, pegatic, gomas, imágenes preparadas en cantidad suficiente y |

del trabajo como avanza sin intervenir el docente

- Se pasa por cada grupo planteando las preguntas orientadoras del tema

tamaño adecuado ya recortadas, tijeras

#### 6. Explicar el mapa

- Una vez terminado el mapa, se presenta la narración de lo que representaron. Una persona de los facilitadores toma nota de los relatos y se graban las narraciones
- Mantener la neutralidad en el proceso
- Pueden seguir surgiendo preguntas orientadoras por parte del facilitador

30 min.

Papel, cintas, marcadores, pegatic, gomas, imágenes preparadas en cantidad suficiente y tamaño adecuado ya recortadas, tijeras

#### 7. Acuerdo de transformación

- Un representante de cada grupo realiza la presentación del trabajo dando una lectura general de las conclusiones a las que llegaron
- A partir de los resultados se sacan de manera conjunta acuerdos de transformación
- El facilitador no dice los acuerdos, debe salir de los asistentes, el facilitador guía.
- Recordar escribir acciones específicas, diferentes a lo que ya se ha venido realizando. Colocar en términos de plazos. reflexión)
- Se toman en consideración las relaciones soñadas marcadas en el mapa como acciones de cambio (temático) o en una línea de futuro (temporal – social) descrita en las conclusiones del taller y del proyecto.

30 min.

Estudiantes  
Productos del mapeo

#### 8. Cierre

- Agradecer a los asistentes su participación y generar el compromiso permanente y reflexivo desde sus motivaciones
- Indicar futuras reuniones o acciones que se efectuaran (informe final a directivos) por parte del facilitador, para contribuir con acciones de transformación.

10 min.

Informar acuerdos y programación según presentación de diapositivas

#### Tiempo

2. 20 h

Cronometro

Tabla 18. Iconos de factores ambientales

| Factores ambientales |   |                                    |
|----------------------|---|------------------------------------|
| #                    | Icono   | Representación                     |
| 1                    |  <sup>5</sup>    | Persistencia y esfuerzo            |
| 2                    |  <sup>6</sup>    | Metas<br>(Académicas o personales) |
| 3                    | <sup>7</sup>    | Sentido de elección                |
| 4                    |  <sup>8</sup>  | Valor del hecho<br>de aprender     |
| 5                    |  <sup>9</sup>  | Atribución de fracaso              |
| 6                    |  <sup>10</sup> | Atribución de éxito                |
| 7                    |  <sup>11</sup> | Oportunidad de<br>autodirección    |

<sup>5</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran\\_738730.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gimnasta-musculoso-musculos-brazos-muestran_738730.htm)

<sup>6</sup> <https://www.freepng.es/png-12s7fu/>

<sup>7</sup> <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/waving-hand-597981041> (adaptado)

<sup>8</sup> [https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza\\_77306](https://www.flaticon.es/icono-gratis/cerebro-en-la-cabeza_77306)

<sup>9</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/lagrima-que-cae-cara-emoticon-triste\\_726331.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/lagrima-que-cae-cara-emoticon-triste_726331.htm)

<sup>10</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz\\_778814.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-feliz_778814.htm)

<sup>11</sup> <https://www.vexels.com/png-svg/preview/164151/hand-finger-fist-s-letter-s-silhouette>

|    |   |                                       |
|----|---|---------------------------------------|
| 8  |    | Querer aprender                       |
| 9  |    | Calificaciones                        |
| 10 |    | Compromiso con la<br>excelencia       |
| 11 |    | Grado                                 |
| 12 |   | Interés permanente                    |
| 13 |  | Reconocimiento de los<br>sentimientos |

Fuente: Elaboración propia

<sup>12</sup> <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/person-reading-book-icon-258377681> (adaptado)

<sup>13</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion\\_891379.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/lista-comprobacion_891379.htm)

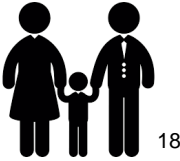

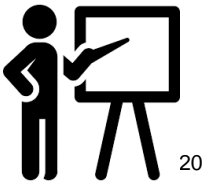



<sup>14</sup> <https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/icon-awards-vector-26579147> (adaptado)

<sup>15</sup> <https://www.needpix.com/photo/991064/computer-icon-education-studying-university-alumni-bachelor-cap-diploma-learning>

<sup>16</sup> <https://mx.depositphotos.com/228086084/stock-illustration-surprised-eyes-cartoon.html>

<sup>17</sup> <https://icon-library.net/icon/heart-icon-transparent-28.html>

Tabla 19. Iconos de factores sociales contextuales

| Factores sociales contextuales |  |   |
|--------------------------------|--|---|
| #                              | Icono  | Representación  |
| 1                              |  18   | Influencias familiares                                    |
| 2                              |  19   | Currículo<br>P.E.I<br>Proyecto educativo<br>institucional |
| 3                              |  20  | Profesores  |
| 4                              |  21 | Compañeros<br>del colegio                                 |
| 5                              |  22 | Tareas  |
| 6                              |  23 | Clima de aula e institución                               |

<sup>18</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar\\_704393.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/grupo-familiar_704393.htm)

<sup>19</sup> <https://pixabay.com/es/vectores/hoja-documento-de-papel-carta-1292828/>




<sup>20</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro\\_806620.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/maestro_806620.htm)

<sup>21</sup> [https://www.flaticon.com/free-icon/students\\_540140](https://www.flaticon.com/free-icon/students_540140)

<sup>22</sup> <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/571771-icno-del-portapapeles> (adaptado)

<sup>23</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela\\_700307.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/escuela_700307.htm)

---

|   |   |    |  |
|---|---|----|--|
| 7 |  | 24 | Actividades institucionales<br>(prácticas de la comunidad educativa) |
| 8 |  | 25 | Dimensión<br>afectiva  |
| 9 |  | 26 | Valores  |

---

Fuente: Elaboración propia


---

<sup>24</sup> [https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta\\_75873](https://www.flaticon.es/icono-gratis/hombre-fiesta_75873)

<sup>25</sup> [https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo\\_316740](https://www.flaticon.es/icono-gratis/abrazo_316740)

<sup>26</sup> <https://icon-icons.com/es/icono/apret%C3%B3n-de-manos/78914>

Tabla 20. Iconos factores que reducen la motivación

| Factores que reducen la motivación |  |  |
|------------------------------------|--|--|
| 1                                  |  27   | Presionados<br>Externamente a hacer<br>cosas<br>(por miedo a ser vigilados o<br>controlados) |
| 2                                  |  28   | Sobornos o recompensas<br>externas   |
| 3                                  |  29   | Amenazas   |
| 4                                  |  30  | El control   |
| 5                                  |  31 | Presión en<br>Tiempo, velocidad o<br>producción.   |

Fuente: Elaboración propia

<sup>27</sup> <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/icono-policia>

<sup>28</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo\\_748437.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/gran-caja-regalo_748437.htm)

<sup>29</sup> [https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones\\_705395.htm](https://www.freepik.com/free-icon/halloween-bones_705395.htm)

<sup>30</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada\\_724654.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/cara-enojada_724654.htm)

<sup>31</sup> <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/easy-icon-finger-snapping-line-sign-1096521662>

Tabla 21. Iconos factores que estimulan o sostienen la motivación

| Factores que estimulan o sostienen la motivación |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| 1  |  32   | Agentes               |
| 2  |  33   | Inspirados            |
| 3  |  34  | Impulsados a aprender |
| 4  |  35 | Nuevas habilidades    |
| 5  |  36 | Talentos              |

Fuente: Elaboración propia

<sup>32</sup> [https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros\\_130168](https://www.flaticon.es/icono-gratis/agente-de-seguros_130168)






<sup>33</sup> <https://www.shutterstock.com/es/image-vector/light-bulb-icon-symbol-vector-on-1296752809>

<sup>34</sup> [https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas\\_724552.htm](https://www.freepik.es/iconos-gratis/tierra-americas_724552.htm)

<sup>35</sup> [https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista\\_936725](https://www.flaticon.es/icono-gratis/malabarista_936725)

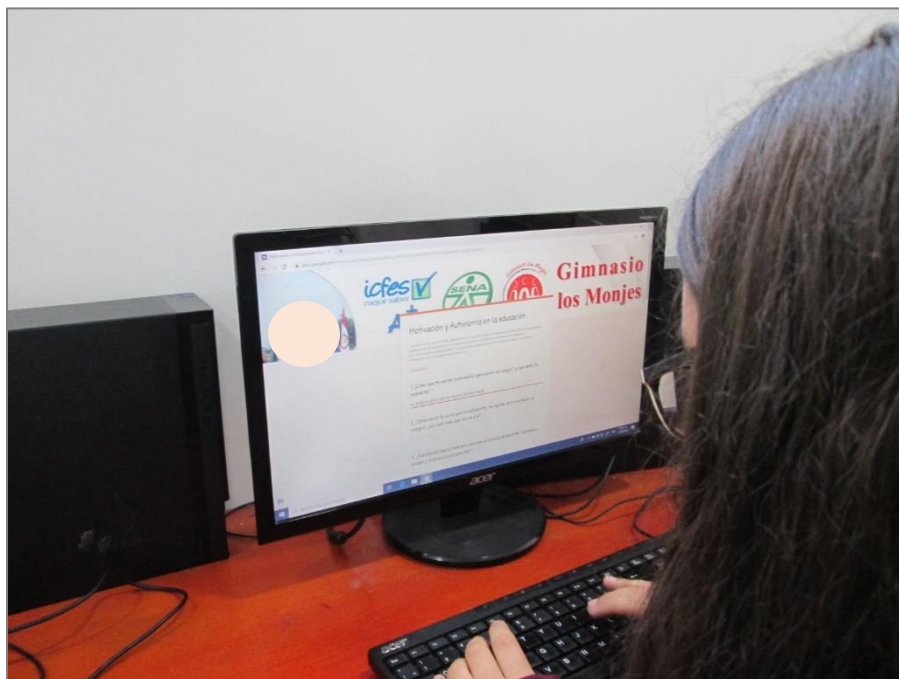
<sup>36</sup> <https://www.fotosearch.com/>

Tabla 22. Líneas de relación en cartografía

| Líneas de relación de la cartografía |   |   |
|--------------------------------------|---|---|
| 1                                    |  | Relaciones fuertes                      |
| 2                                    |  | Relaciones que requieren ser reforzadas |
| 3                                    |  | Relaciones tensas                       |
| 4                                    |  | Relaciones invisibles                   |
| 5                                    |  | Relaciones soñadas                      |

Fuente: Elaboración propia

*Imagen 3.* Estudiante responden cuestionarios del proyecto



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 4.* Sala de informática institucional



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 5.* Cuestionarios aplicados en formularios Driver



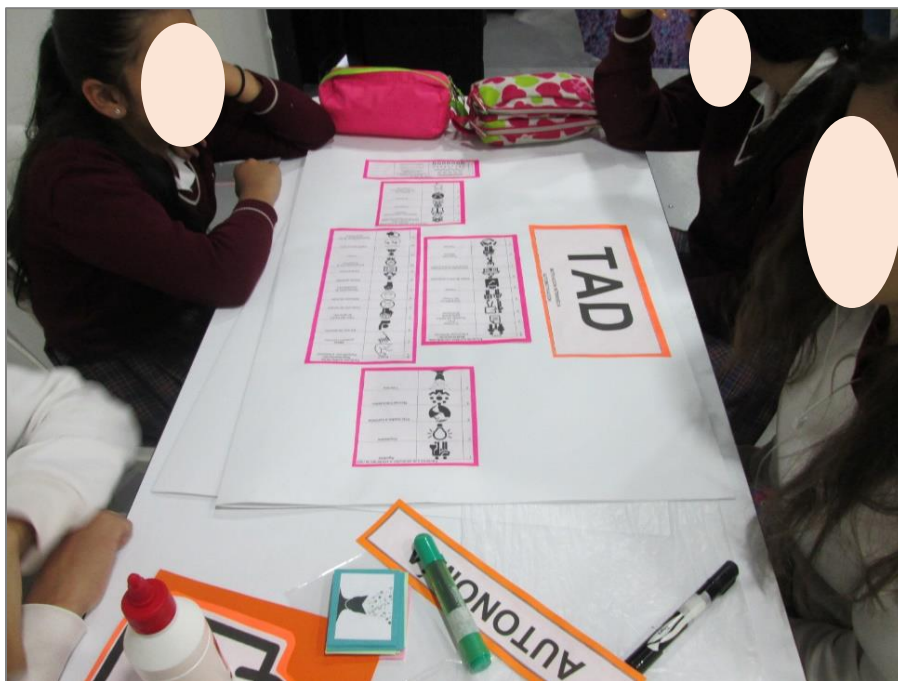
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 6.* Grupos de mapeo colectivo



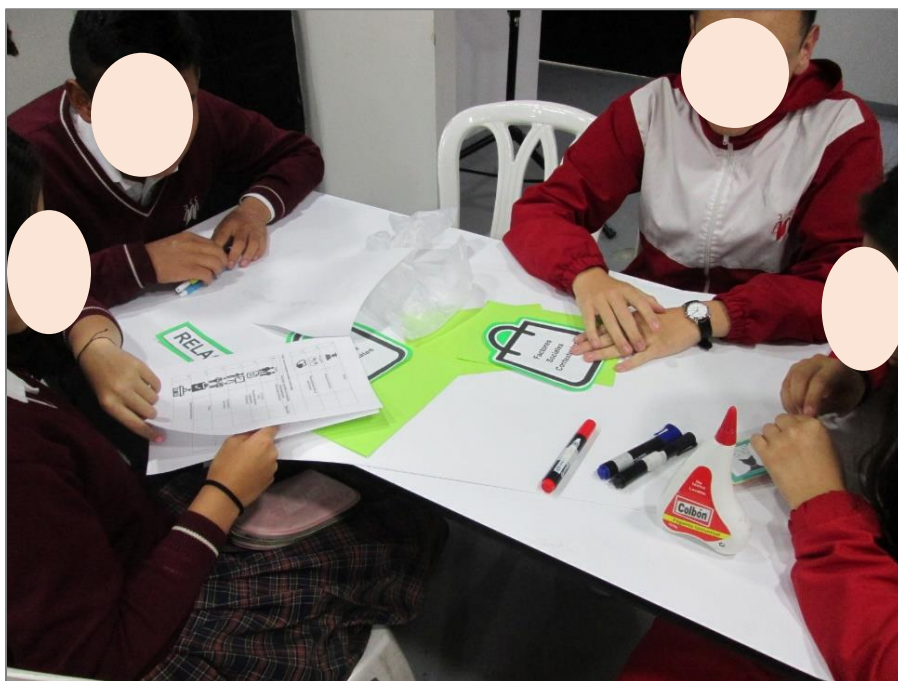
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

Imagen 7. Convenciones de la cartografía



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

Imagen 8. Grupo de mapeo, relacionarse



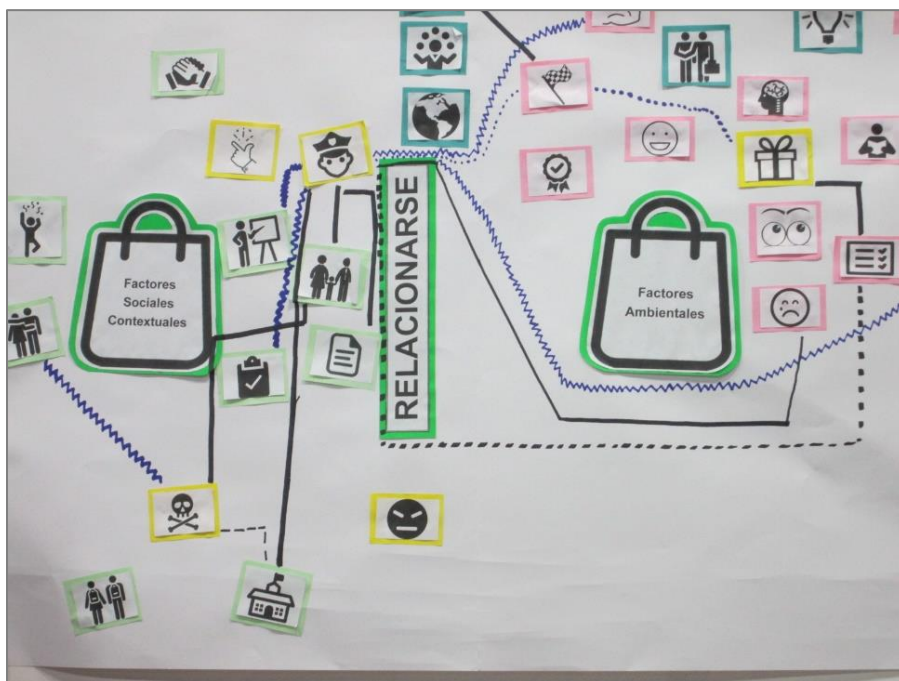
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

Imagen 9. Localización de convenciones



Fuente: Elaboración propia

Imagen 10. Mapeo necesidad: relacionarse



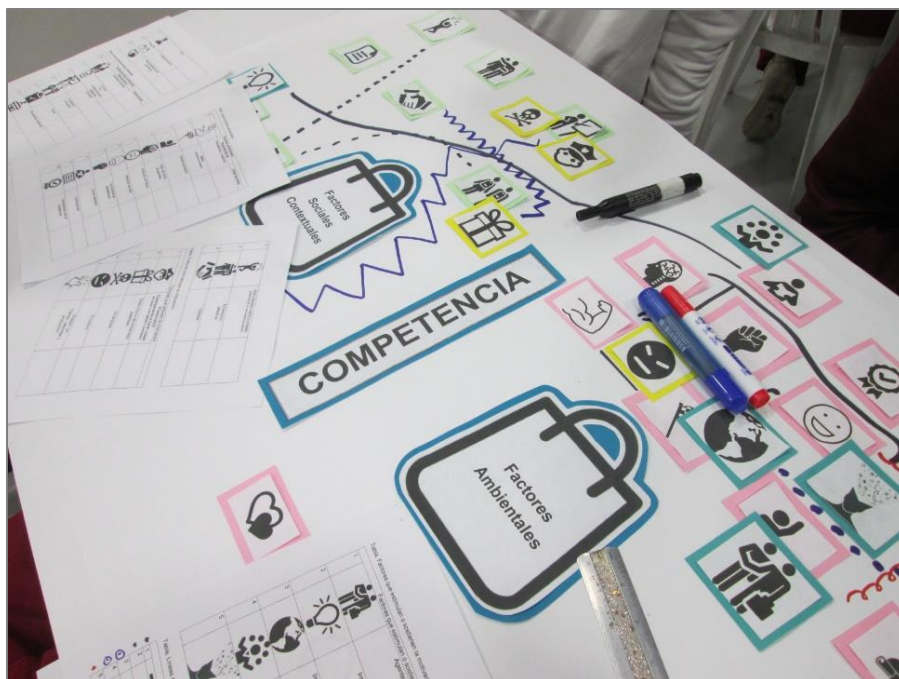
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

Imagen 11. Elementos que favorecen la motivación (superior)



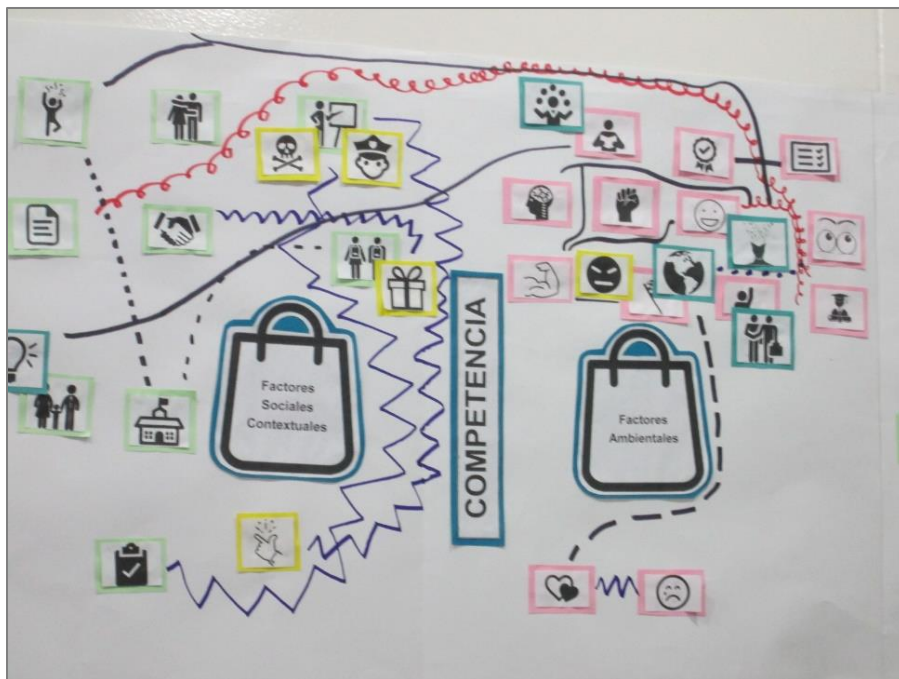
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 12.* Definiendo relaciones entre factores



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 13.* Mapeo necesidad: competencia



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 14. Priorizando localización*



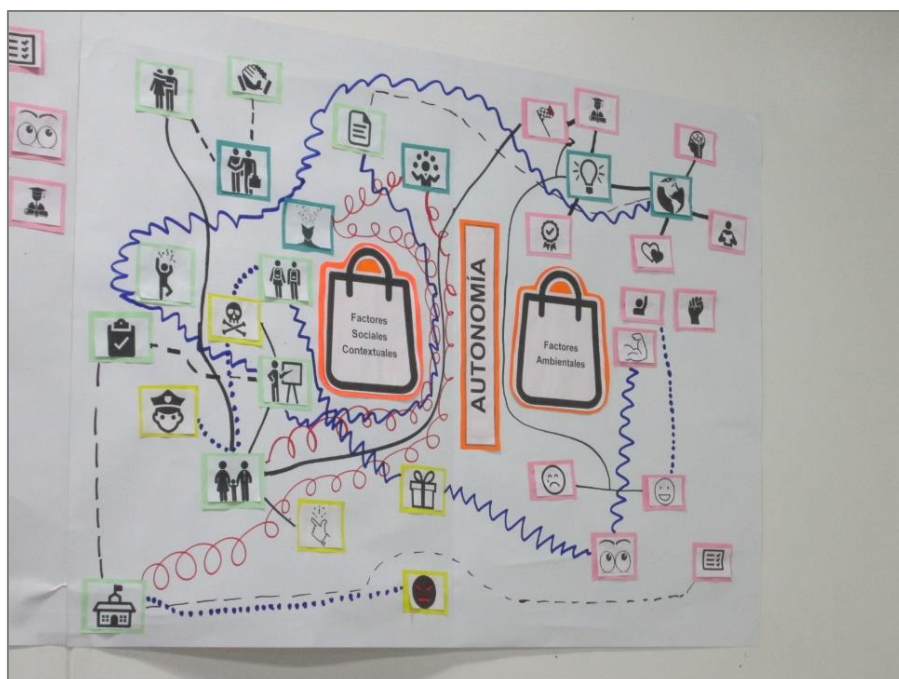
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 15. Relaciones necesidad autonomía*



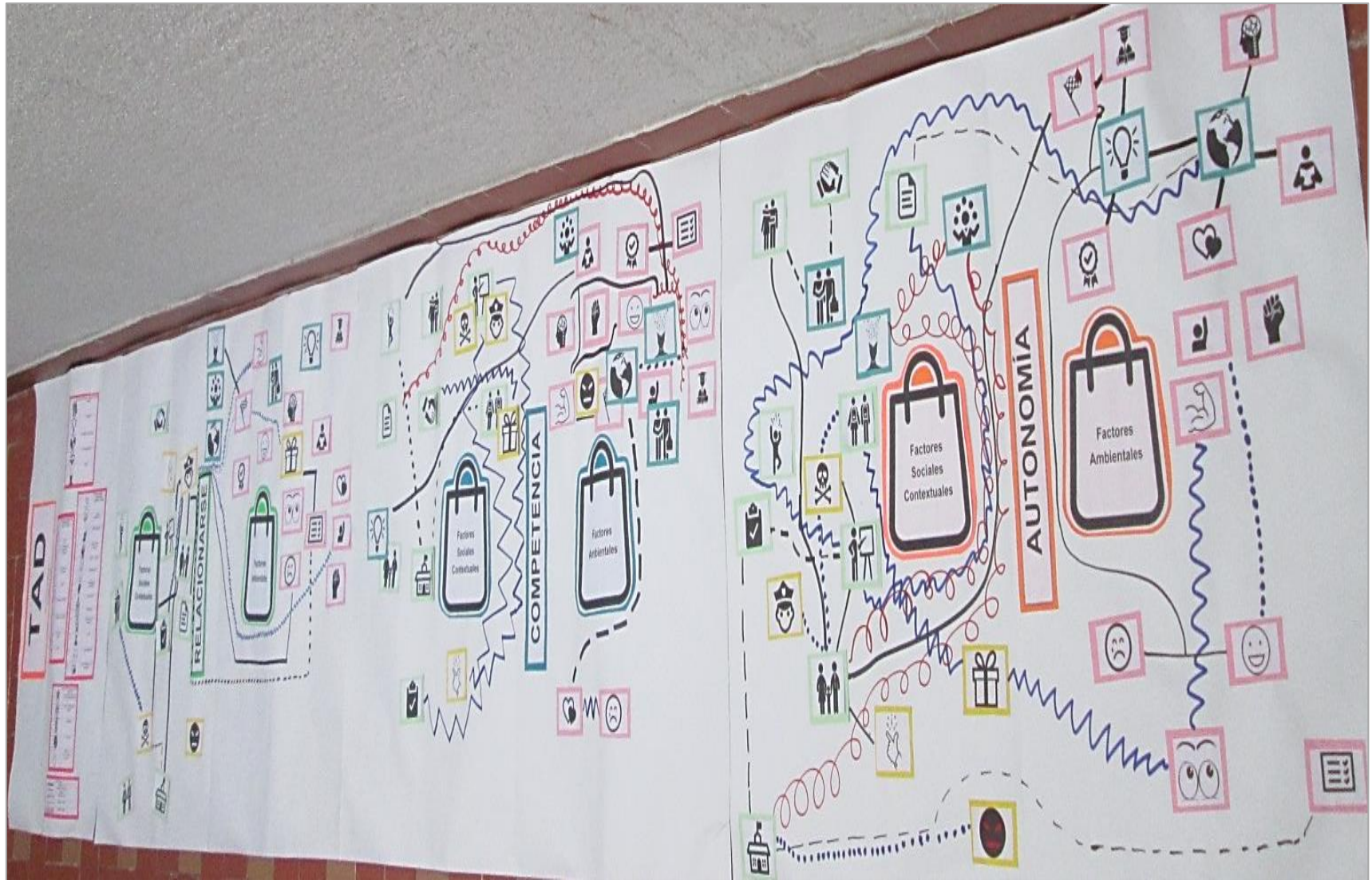
Fuente: Tomada por la autora del proyecto

*Imagen 16. Mapeo necesidad autonomía*



Fuente: Tomada por la autora del proyecto

Imagen 17. Cartografía de la motivación intrínseca.



Fuente: Tomada por la autora del proyecto.