



# Estudio sobre la motivación extrínseca en los estudiantes universitarios que cursan estudios a distancia

## Study on extrinsic motivation in college students studying remotely

SIGUENZA, Wilson G. 1; SARANGO, Cristhian G. 2 y CASTILLO, Marcela B. 3

Recibido: 08/08/2019 • Aprobado: 15/12/2019 • Publicado 28/12/19

### Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Discusión
5. Conclusiones

Referencias bibliográficas

#### RESUMEN:

La motivación es una variable relevante en el proceso formativo de los estudiantes. Esta investigación realizada en la Universidad Técnica Particular de Loja, Loja-Ecuador pretendió evaluar la motivación extrínseca de 74 estudiantes a distancia de ambos sexos, con una media de edad de 30 años. Se evaluó la motivación con la Escala Atribucional de Motivación de Logro modificada (EAML-M). Los resultados evidencian un incremento de la motivación final de los estudiantes de un 2% en relación a la motivación inicial.

**Palabras clave:** Educación a distancia, estudiante universitario, motivación extrínseca

#### ABSTRACT:

Motivation is a relevant variable in the training process of students. This research carried out at the Technical Private University of Loja, Loja-Ecuador sought to evaluate the extrinsic motivation of 74 distance students of both sexes, with an average age of 30 years. The motivation was evaluated with the modified Attribution of Motivation Scale of Achievement (EAML-M). The results show a reduction in the students' final motivation

**Keywords:** Distance education, university student, extrinsic motivation

## 1. Introducción

La educación a distancia ha permitido a diferentes personas profesionalizarse; de hecho, el grueso de la población ecuatoriana ha optado por un programa de estudios a distancia. En ese orden, Mora (2011) y Rubio Gómez (2009) coinciden en que la modalidad de estudios a distancia tiene muchas bondades, siendo su enfoque preponderante en la sociedad; esto debido a que incide en los procesos de formación, permitiendo a los individuos que se educan en este sistema desarrollar sus aptitudes y actitudes. Por lo tanto, la educación a distancia es considerada como la interacción pedagógica entre docente y estudiantes, cuya finalidad es la de generar en los discentes la capacidad de propiciar el autoaprendizaje a través de orientaciones permanentes de su tutor (Alfonso, 2003).

La educación a distancia ha facilitado la vinculación de miles de personas a la educación formal; más aún a nivel universitario, ya sea por su facilidad de acceso, o por las múltiples tecnologías que se emplean en beneficio de una adecuada formación de quienes eligen esta opción de estudio.

Sin embargo, en la interacción académica surgen algunas dificultades que sin duda llaman la atención y merecen ser estudiadas y/o investigadas, por ejemplo: el nivel de deserción de los estudiantes, incluso mucho antes de presentar su primera tarea, escasa participación de los educandos en las actividades programadas para su formación (foros, chats, cuestionarios, tareas etc.), y en general, el bajo rendimiento académico de ciertos grupos de una misma asignatura. Situación que, al decir de García Aretio (2001) posiblemente se deba a la percepción de abandono de los estudiantes, generando en ellos un sentimiento de soledad y frustración por la dificultad de entablar un diálogo de apoyo con sus compañeros o tutor, en el instante mismo que surgen inquietudes en el proceso académico.

En consecuencia, diversos estudios vinculados a determinar la influencia de la motivación con distintas variables, los relacionan con el rendimiento académico, pero muy pocos han estudiado la motivación de docentes en educación a distancia, peor aún la motivación extrínseca, por ejemplo: el estudio realizado por Stolk y Harari (2014) quienes experimentaron la motivación para predecir el uso de la elaboración y el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios en cursos basados en proyectos; los mismos encontraron que las estrategias de elaboración predicen de manera significativa y positiva en los modelos de regresión basados en el valor de la tarea. Por otro lado, los análisis de regresión demostraron que los modelos basados en el valor de la tarea y la orientación de la meta intrínseca, en combinación con la meta extrínseca, describieron el uso de estrategias de pensamiento crítico por parte de los estudiantes.

Por otro lado, el trabajo no experimental realizado por Fernández Reina, Mijares Llamozas, y Álvarez Castillo (2013) en la que caracterizó la motivación de estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad de Zulia, con una población de 179 estudiantes, los cuales recogieron información a través de un cuestionario creado por la autora principal. Las investigadoras concluyeron que la motivación hacia el estudio de los participantes es media, por lo que requieren intervenciones para desarrollarla.

La investigación realizada por Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010) en la que determinaron algunos factores motivacionales inherentes al estudiante, mediante la escala de satisfacción de Maslow; además, evaluaron el estrés en el aprendizaje, dichas autoras concluyeron con una propuesta de estrategias para el maestro que permita propiciar la automotivación del estudiante, principalmente en aprender a aprender y trascender en su proceso formativo.

Sigüenza, Quezada y Reyes (2019) en su investigación titulada *Autoestima en la adolescencia media y tardía* en la que concluyeron que los estudiantes que presentan alta autoestima y elevada motivación, tienden a percibir la vida de una manera más satisfactoria.

Cuenca (2011) propuso realizar algunas reflexiones sobre las manifestaciones del aprendizaje y motivación como elementos fundamentales en la educación de adultos mayores, el mismo determinó que la motivación activa en los adultos mayores, el querer aprender y el sentimiento de utilidad genera en ellos una serie de intereses y expectativas hacia el aprendizaje.

Por otra parte, el estudio teórico y empírico realizado por Martín Cruz, Martín Pérez, y Trevilla Cantero (2009) quienes analizaron las motivaciones que guían a los estudiantes hacia el aprendizaje, encontraron según los autores, resultados alarmantes, pues los distintos grupos participantes tanto de cursos inferiores, medios y superiores evidenciaron que requieren supervisión y formación especializada en aspectos de motivación y estrategias de aprendizaje.

En el estudio de Maquilón Sánchez, y Hernández Pina (2011) en una organización sin fines de lucro en la que investigaron la Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional, concluyeron que la transferencia tácita de conocimiento mejora a través de la motivación; en este caso, en particular de la motivación intrínseca puede tener efectos positivos en la organización.

En esa línea argumental, Colmenares y Delgado (2008) manifiestan que la motivación extrínseca es la principal causa para que el ser humano alcance altos grados de realización personal y, sobre todo, éxitos laborales. Asimismo, Boza Carreño y Méndez Garrido (2013) señalan que, la motivación académica es fundamental en todo proceso educativo más allá de la discusión efectiva de la motivación intrínseca y extrínseca. Al respecto, Rianudo, Chiecher y Donolo (2003) consideran que la motivación incide significativamente en el aprendizaje, de tal forma que, tanto la motivación intrínseca como extrínseca coadyuvan al desarrollo académico de un estudiante.

Asimismo, dichos autores resaltan que la motivación intrínseca está relacionada con el objetivo de alcanzar metas a mediano y largo plazo, por otro lado, la motivación extrínseca es muy determinante en lograr objetivos a corto plazo.

Asimismo, según Rodríguez (2006) la motivación es un factor determinante en el aprendizaje, de hecho, permite desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje más significativas; por lo que, la motivación extrínseca contribuye a lograr que los estudiantes tengan un mayor desarrollo social y académico.

Por otro lado, Hernández (2005) afirma que, históricamente la motivación extrínseca va ligada a un fenómeno social, cultural y económico, esto debido a que, dichos aspectos son fundamentales en todo proceso motivador; en consecuencia, el trato profesor alumno, en el ámbito universitario se muestra de forma compartida, más allá de que dentro de la formación universitaria prime la enseñanza de contenidos teóricos.

En el mismo orden, Palermo (2005) señala que, el ser humano tiene tres motivaciones básicas: logro, poder y afiliación. Por ello, la motivación de logro está relacionada con el deseo de alcanzar los objetivos positivamente; la de poder en cambio con la predisposición de dominar a otras personas; y la de afiliación con el fin de insertarse en un medio social determinado. De acuerdo a nuestro objeto de estudio, creemos firmemente que la motivación de logro favorece positivamente a las personas a conseguir sus metas personales y profesionales.

Boza Carreño y Toscano Cruz (2012) entienden que la motivación académica es parte del aprendizaje motivado. Por ende, la motivación personal y consciente de una persona aporta experiencias nuevas sean estas positivas o negativas. De ahí que la motivación está relacionada con la atribución de logros y con las estrategias de aprendizaje.

Por otro lado, Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009) diseñan y validan el cuestionario para la evaluación de estrategias motivacionales (motivación intrínseca e extrínseca) CEVEAPEU concluyendo que, las decisiones, planificaciones, autoevaluaciones, desempeño académico y profesional se relacionan con ciertas estrategias afectivas (motivación intrínseca e extrínseca) y, sobre todo, con estrategias metacognitivas que inhiben al ser humano a regular su aprendizaje.

La presente investigación denominada: "la motivación extrínseca en los estudiantes universitarios que cursan estudios a distancia" permitió realizar un estudio cuasi experimental, con la finalidad de determinar la influencia de la motivación extrínseca en el desempeño académico de los estudiantes de modalidad de estudios a distancia, de la Universidad Técnica Particular de Loja. Para ello, se tomó como referencia la teoría de Skinner y su programa de intervalo fijo en el aprendizaje, en donde el refuerzo (tarjeta motivacional) aparecía transcurrido un tiempo determinado (una semana), siendo que, el estudio generó en los sujetos reforzados (los alumnos participantes) adquirieron hábitos más estables y resistentes dentro de sus aprendizajes.

En consecuencia, vinculándolo con la teoría motivacional de Maslow, que a decir de Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010), los estudiantes se ven motivados prácticamente por factores extrínsecos que se relacionen con la satisfacción de sus necesidades no satisfechas de seguridad, protección, pertenencia y aceptación.

Por otra parte, en un estudio realizado por Ramírez-Dorantes, Canto y Rodríguez, Bueno Álvarez y Echazarreta-Moreno (2013), definen a las tarjetas de motivación como instrumentos de conocimiento basadas en el uso de múltiples estrategias de aprendizaje. Dichas estrategias son utilizadas dentro del contexto y realidad socioeducativa de los estudiantes.

En el mismo orden, debemos agregar que, según Zimmerman (1994) la mayoría de los procesos de aprendizaje se basan en procesos multidimensionales que implican mecanismos personales (cognitivos, motivacionales y emocionales), conductuales y contextuales.

Asimismo, Valverde y Chavarría (2002) mencionan que, las tarjetas de motivación son procesos internos que sirven para activar, guiar y mantener un estilo de aprendizaje guiados por procesos de secuencia vertical y coherencia horizontal en los estudiantes, lo cual implica innovar y actualizar al estudiante mediante ejemplos demostrativos para despertar la curiosidad, reflexión y criticidad.

En ese orden, Ramos Ferre (2014) considera que las tarjetas de motivación están relacionadas con la capacidad de esfuerzo del estudiante. Para ello, intervienen elementos sociales, culturales, familiares y escolares. En consecuencia, Hernández (2005) considera que las tarjetas de motivación están relacionadas con los intereses de los alumnos, existiendo tres factores determinantes: la estructura de una actividad, el mecanismo de recompensa y la forma de ejercer la autoridad docente alumno. Asimismo, acota que la motivación es un proceso cambiante que se

desarrolla con el contacto diario con el estudiante y con factores como: clase social, género, raza, entre otros.

Dada la importancia de la evaluación de la motivación, en el presente artículo se planteó como objetivo general, evaluar la motivación extrínseca de los estudiantes de educación a distancia de las secciones de Psicopedagogía, Lenguas Hispánicas y Literatura y Lenguas Contemporáneas (Inglés) de la Universidad Técnica Particular de Loja, en el periodo académico, abril-agosto/2018 de la ciudad de Loja-Ecuador, a través de un estudio cuasiexperimental empleando la Escala Atribucional de Motivación de Logro modificada (EAML-M).

---

## **2. Metodología**

### **2.1. Población de estudio**

Se trabajó con una población de 320 estudiantes, en edades comprendidas entre los 20 y 44 años, de los cuales el 87.5% corresponde a mujeres y el 12.5% a hombres, de tercero a octavo ciclo universitario de modalidad a distancia. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo aleatorio. El estudio fue cuasiexperimental, descriptivo y transversal, cuyo objetivo fue evaluar la motivación extrínseca de los estudiantes a distancia, de tres secciones académicas.

### **2.2. Participantes**

En primer lugar, se seleccionó una muestra de 147 estudiantes con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 90% de los cuales la muestra final se conformó con 74 quienes decidieron participar en esta investigación. De los participantes se seleccionaron dos grupos, el primero de 41 estudiantes con una  $M = 28$  años, y una  $DT = 6.75$ , en el segundo grupo participaron 33 estudiantes con una  $M = 32$  años y una  $DT = 11.13$ . Los 74 estudiantes participantes presentaron una  $M = 30$  años y una  $DT = 9.16$  los participantes fueron elegidos aleatoriamente siempre que tuvieran las mismas condiciones educativas. Al grupo experimental se le aplicó la variable independiente de tarjetas de motivación a través de anuncios académicos y mensajería por medio de la Plataforma de Aprendizaje (EVA). Al grupo control únicamente se les evaluó el progreso en su motivación durante el mismo periodo de tiempo que al grupo experimental.

### **2.3. Instrumento para la recolección de la información**

Se aplicó la Escala de Motivación de Logro Modificada (EAML-M) validada y adaptada por Morales y Gómez (2009), la cual está destinada a la medición de la motivación de logro, cuenta con 30 ítems de diferencial semántico que se valoran sobre una gradación de 1 a 6 puntos. El Análisis Factorial Exploratorio identificó seis dimensiones para la escala: (a) Interés y esfuerzo con un alfa de Cronbach de .8778; (b) Interacción con profesor con un alfa de Cronbach de .8860; (c) Tarea/Capacidad con un alfa de Cronbach de .8199; (d) Influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje con un alfa de Cronbach de .8572; (e) Examen con un alfa de Cronbach de .6835; y (f) Interacción colaborativa con pares con un alfa de Cronbach de .7190. La confiabilidad estimada es buena ( $\alpha = 0,9026$ ).

### **2.4. Procedimiento de recolección de la información**

En primera instancia se seleccionó un curso por cada una de las siguientes asignaturas: Expresión Musical y Artística, Organización y administración de centros educativos infantiles (Psicopedagogía), Estilo y Redacción (Lenguas Hispánicas y Literatura) e inglés IV (Lenguas Contemporáneas (inglés)). Estos cursos fueron denominados grupos experimentales y se les aplicó la variable independiente tarjetas de motivación. En segundo lugar, se definió un curso por cada una de las asignaturas anteriores, a los que se denominaron grupo control (variable dependiente), es decir que se evaluó la influencia de la variable independiente en ellos. En tercer lugar, se aplicó la escala de atribución de motivación de logro modificada (EAML-M) de Manassero y Vázquez del año 1998, validada por Morales y Gómez en el 2009, basadas en atribuciones causales (atribución-emoción-acción, la cual fue aplicada en línea a través del Google cuestionario para identificar el nivel inicial de motivación de los participantes tanto del grupo experimental como del grupo control.

En cuarto lugar, se realizaron 40 tarjetas de motivación extrínseca empleando el programa PowerPoint. En quinto lugar, se determinó un tiempo fijo de una, dos, tres y cuatro veces a la semana en el que se enviaron las tarjetas con mensajes motivacionales extrínsecos.

Por último, antes de concluir el ciclo se envió nuevamente la misma encuesta de motivación en línea inicial a través del Google cuestionario, para identificar el nivel final de motivación de los participantes tanto del grupo experimental cuanto del grupo control.

Con la finalidad de controlar variables extrañas se unificaron los anuncios académicos en los grupos participantes (experimental y control) con el único fin de evaluar la influencia de las tarjetas de motivación extrínseca.

El estudio cumplió con los valores éticos requeridos en la investigación con seres humanos, respetando los principios fundamentales incluidos en la Declaración de Helsinki de Mazzanti Di Ruggiero (2011) en sus actualizaciones, y en las normativas vigentes; consentimiento informado y derecho a la información, protección de datos personales y garantías de confidencialidad, no discriminación, gratuidad y posibilidad de abandonar el estudio en cualquiera de sus fases. Se informó a los participantes que su contribución era voluntaria y confidencial.

## 2.5. Procedimiento y análisis de los datos

Luego de la aplicación la Escala Atribucional de Motivación de Logro modificada (EAML-M), se creó una base de datos, utilizando el software IBM SPSS Statistics versión 20, que permitió el tratamiento estadístico de los datos en función del objetivo planteado.

Se determinó los alfas de Cronbach, para el total de ítems y sus sub-dimensiones de motivación de logro en general, obteniendo índices aceptables. El alfa del cuestionario global es alto,  $\alpha = .81$ . En relación a las sub-dimensiones de Logro Individual,  $\alpha = .82$ , Logro Cooperativo,  $\alpha = .86$ , y de Logro Asistido por el Profesor,  $\alpha = .86$ , la fiabilidad es alta y moderada respectivamente.

## 3. Resultados

A continuación, se presentan algunas de las preguntas de los principales resultados de la investigación; las mismas que fueron seleccionadas como las más relevantes, pues dan respuesta al objetivo planteado.

### 3.1. ¿Cuánto esfuerzo haces tú actualmente para sacar buenas notas en esta asignatura?

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Mucho Esfuerzo</b>	30	40.54	24	32.4
<b>Medio Esfuerzo</b>	8	10.82	4	5.44
<b>Bastante Esfuerzo</b>	36	48.64	46	62.16

Fuente: realizado por los autores con base en los resultados de la EAML-M

El esfuerzo que realizan los estudiantes en la asignatura para sacar buenas notas en su motivación inicial es inferior al nivel de motivación final, siendo su diferencia no significativa. Este indicador es importante, pues permite establecer el efecto positivo que tuvieron las tarjetas de motivación en el esfuerzo que realizaban los estudiantes para sacar buenas calificaciones que les permitiera aprobar la asignatura.

### 3.2. ¿Qué tan importante son para ti las buenas notas en esta asignatura?

--	--	--

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy poco importante</b>	1	1.4		
<b>Muy importante</b>	60	81.1	56	75.7
<b>Bastante importante</b>	13	17.6	18	24.3

Fuente: Realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

Al parecer las calificaciones para los estudiantes son muy importantes, pues luego del proceso de motivación extrínseca su nivel de motivación se elevó en 6.7%.

### 3.3. ¿Cuánto interés tienes por estudiar esta asignatura?

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Mucho interés</b>	49	66.2	48	64.8
<b>Medio interés</b>	4	5.4	3	4.1
<b>Bastante interés</b>	21	28.4	23	31.1

Fuente: realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

El interés inicial que presentan los estudiantes en la asignatura es de mucho interés con un 66.2% y como motivación final presentan un 64.8%. Sin embargo, el nivel de motivación se eleva en la motivación final a bastante interés en un 2.7%, siendo la diferencia de la motivación inicial y final.

### 3.4. ¿Cuántas satisfacciones te proporciona estudiar esta asignatura?

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Bastante Satisfacciones</b>	25	33.7	26	35.1
<b>Media Satisfacciones</b>	3	4.1	5	6.7
<b>Muchas Satisfacciones</b>	45	60.8	40	54.1
<b>Pocas Satisfacciones</b>	1	1	3	4.10

Fuente: realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

Las satisfacciones que presentan los estudiantes por estudiar la asignatura es de mucha satisfacción; inicial de un 60.8% y final de un 54.1%. Posterior a la presentación de las tarjetas de motivación, la satisfacción de los estudiantes por estudiar la asignatura se incrementa, aunque estadísticamente no presenta una diferencia significativa.

### 3.5. ¿Cuánto afán tienes de sacar buenas notas en esta asignatura

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Bastante afán</b>	22	29.7	15	20.3
<b>Medio afán</b>	1	1.4	2	2.7
<b>Mucho afán</b>	51	68.9	57	77

Fuente: realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

La intención que tienen los estudiantes para sacar buenas calificaciones en las diversas asignaturas participantes en esta investigación son de mucho afán, incrementándose este porcentaje en 8.1 en la motivación final.

### 3.6. ¿Cómo calificas tus propias exigencias respecto al estudio de esta asignatura?

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Pocas exigencias</b>	2	2.7		
<b>Medias exigencias</b>	8	10.8	7	9.5
<b>Bastantes exigencias</b>	43	58.1	41	55.4
<b>Altas exigencias</b>	21	28.4	26	35.10

Fuente: realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

Las propias exigencias de los estudiantes al finalizar el periodo académico aumento en un 6.7% en relación a las exigencias iniciales.

### 3.7. Motivación inicial y final

	Motivación Inicial		Motivación Final	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>Alta</b>	38	50.88	40	54.61
<b>Media</b>	28	37.61	24	31.86
<b>Baja</b>	9	11.51	10	13.51

Fuente: realizado por los autores en base a los resultados de la EAML-M

Finalmente se presenta una comparación entre la motivación inicial y motivación final en la que se evidencia que el nivel de motivación alta, se incrementó en la motivación final.

## 4. Discusión

Este trabajo disiente de la investigación realizada por López-Fuentes y Sánchez-Hernández (2016), quienes concluyen que, a medida que los estudiantes universitarios avanzan con sus

estudios (sea en un periodo o a lo largo de su carrera) su nivel de motivación pierde fuerza. Esta diferencia podría estar dada quizá por el tiempo en el que los estudiantes de este estudio fueron motivados extrínsecamente (5 meses), en relación a la motivación que pueden recibir a lo largo de su carrera.

Los expertos en estudios a distancia fundamentan que el éxito del estudio depende de la habilidad de sus estudiantes para aprender de manera independiente; sin embargo, para que el estudiante tenga éxito deben ligarse la motivación y el desempeño. Esta variable se ha convertido en un reto, sobre todo para los docentes y alumnos que integran un sistema de estudios a distancia. A partir de la forma clásica de impartir conocimientos, los docentes constantemente examinan estrategias de aprendizaje que motiven, pero, sobre todo, que coadyuven a una satisfacción personal en los estudiantes, a través de una participación más activa, comprometida y autodirigida. Al respecto encontramos la investigación de Murcia y Torregrosa (2015), quienes centraron su estudio en identificar perfiles motivacionales relacionados con las orientaciones de enseñanza adoptados por los estudiantes y, la implicación de estos dos aspectos en la satisfacción personal.

Si tomamos en cuenta que esta investigación se llevó a cabo con estudiantes de modalidad de estudios a distancia, es importante destacar que, la investigación realizada por Priego y Peralta (2016) quienes aseguran que las herramientas de comunicación utilizadas a través de una plataforma virtual, tales como: foros, chats, videoconferencias, mensajes, etc.; son elementos claves que facilitan y refuerzan la interacción alumno-profesor, ya que, debido a la constancia y el uso correcto que estas herramientas, dependerá en gran medida, que el alumno se sienta más seguro, apoyado y que disminuya esa terrible sensación de abandono y desesperanza que sienten tras un ordenador.

Estudios llevados a cabo por García Sánchez y Cruz Vargas (2016); Osman, Mohamad, Mohamad, Mohamad y Sulaiman, (2018); Chiecher, Paoloni y Ficco (2014); coinciden en resaltar el aspecto de la motivación en nuestros estudiantes, en donde el factor psicológico es un integrante poderoso con el que cuenta un estudiante al aventurarse en su proceso de aprendizaje, independientemente de la modalidad de estudios que elija, de aquí la importancia de esta investigación, en la que se determina que se tiende a incrementar el nivel de motivación de los estudiantes con adecuados procesos motivacionales.

Finalmente, indicaremos que este trabajo presenta ciertas limitaciones, lo cual nos abre nuevos horizontes de investigación sobre otras variables importantes que no fueron evaluadas. Sería interesante incorporar en futuras investigaciones, los diferentes perfiles que poseen los estudiantes bajo un nivel de estudios a distancia, de entre los cuales podemos destacar: un porcentaje considerable son adultos mayores que trabajan a tiempo completo, en otros casos son padres y/o madres de familia e incluso estudiantes con capacidades especiales: lenguaje, visuales, físicas, estudiantes residentes en el extranjero, aislados en centros de reclusión, y otras limitaciones que muchas veces desconocemos y, que, podrían ser causales determinantes de una baja motivación al estudio.

---

## 5. Conclusiones

Los programas de reforzamiento de motivación externa de intervalo fijo, tienen efectos significativos sobre motivaciones que están más relacionadas con la involucración de personas externas al estudiante. Por lo tanto, los resultados apuntan a que es el alumno quien debe desarrollar una motivación intrínseca a partir de una motivación extrínseca pues los conocimientos le durarán toda su vida académica y profesional.

Por otro lado, se evidencia la validez de los programas de refuerzo skineriano, guiados, orientados y administrados de forma adecuada por el docente a los estudiantes con la finalidad de mantener un comportamiento.

Es importante en la administración de los refuerzos mantener el equilibrio pertinente pues fácilmente se podría caer en la saturación del refuerzo, provocando la pérdida de la efectividad del refuerzo administrado.

---

## Referencias bibliográficas

- Alfonso, R. (2003). La educación a distancia. *Acimed*, 11(1), 3-4. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352003000100002&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352003000100002&script=sci_arttext&lng=pt)
- Anaya-Durand, A., y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia,*



- Educación*, 25(1), 5-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/482/48215094002/>
- Boza Carreño, Á., y Méndez Garrido, J. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 331-347. Doi. 10.6018/rie.31.2.163581
- Boza Carreño, Á., y Toscano Cruz, M. D. L. O. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado por alumnos universitarios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 125-142.
- Chiecher, A., Paoloni, P., y Ficco, C. (2014). Ingreso a la Universidad en modalidad a distancia. El papel de aspectos motivacionales y cognitivos en la configuración de logros académicos. *Revista de Educación a Distancia*, (43).
- Colmenares, M., y Delgado, F. (2008). La correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión. *Redhecs*, 5(3), 179-191.
- Cuenca, M. (2011). Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 239-254
- Fernández Reina, M., Mijares Llamozas, B., y Álvarez Castillo, J. (2013). Motivación hacia el estudio en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Negotium*, 8(24), 181-195. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/782/78226638008.pdf>
- García Aretio, L. (2001). *Educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, Ariel.
- García Sánchez, M. E., y Cruz Vargas, M. L. (2016). El alumno motivado: un análisis empírico de los factores motivadores intrínsecos y extrínsecos en el aula de inglés. *Revista Investigación en la Escuela*, 90, 72-93.
- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J. M., y Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, 15(2), 1-31. Recuperado de [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm)
- Hernández, A. P. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Actualidades investigativas en educación*, 5(2), 1-13.
- Hernández, A. P. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-13.
- López-Fuentes, R., y Sánchez-Hernández, P. (2016). Cambios en la motivación del alumnado durante su carrera universitaria. Estudio transversal. *Opción*, 32(9), 997-1006.
- Manassero, M. y Vázquez, A. (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psicothema*, 10(2), 333-351.
- Maquilón Sánchez, J., y Hernández Pina, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 81-100
- Martín Cruz, N., Martín Pérez, V., y Trevilla Cantero, C. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro. CIRIEC-España. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, (66), 187-211.
- Mazzanti Di Ruggiero, M. (2011). Declaración de Helsinki, principios y valores bioéticos en juego en la investigación médica con seres humanos. *Revista Colombiana de Bioética*, 6(1), 125-144. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189219032009>
- Mora, M. (2011). Determinantes inmediatos del rendimiento académico en los nuevos estudiantes matriculados en el sistema de educación superior a distancia del Ecuador: caso Universidad Técnica Particular de Loja. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 14(2), 77-95.
- Morales, P., y Gómez, V. (2009). Adaptación de la escala atribucional de motivación de logro de Manassero y Vázquez. *Educación y educadores*, 12(3), 33-52.
- Murcia, J. A. M., y Torregrosa, Y. S. (2015). Perfiles motivacionales de estudiantes universitarios. Procesos de estudio y satisfacción con la vida. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 169-181.
- Osman, Z., Mohamad, W., Mohamad, R. K., Mohamad, L., & Sulaiman, T. F. T. (2018). Enhancing students' academic performance in Malaysian online distance learning institutions. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 33, 19-28.
- Palermo, M. (2005). El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1.

- Priego, R. G., y Peralta, A. G. (2016). ¿Cómo mejorar la calidad, la motivación y el compromiso estudiantil en la educación virtual? *Campus Virtuales*, 5(1), 74-82.
- Ramírez-Dorantes, M. D. C., Canto y Rodríguez, J. E., Bueno Álvarez, J. A., y Echazarreta-Moreno, A. (2013). Psychometric validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire with Mexican university students.
- Ramos Ferre, M. (2014). *Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico*.
- Rianudo, M. C., Chiecher, A., y Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de Psicología*, 19(1), 107-119. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27901>
- Rodríguez, J. O. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160.
- Rubio Gómez, M. J. (2009). *Guía General de Educación a Distancia*. Loja - Ecuador: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Sigüenza, W. G., Quezada, E., y Reyes, M. L. (2019). Autoestima en la adolescencia media y tardía. *Revista Espacios*, 40(15), 19-26. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n15/a19v40n15p19.pdf>
- Stolk, J., & Harari, J. (2014). Student motivations as predictors of high-level cognitions in project-based classrooms. *Active Learning in Higher Education*, 15(3), 231-247. [doi.org/10.1177/1469787414554873](https://doi.org/10.1177/1469787414554873)
- Valverde, A. A., y Chavarría, G. C. (2002). La motivación: Una actividad inicial o un proceso permanente. *Pensamiento Actual*, 3(4).
- Zimmerman, B. J. (1994). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education. *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, 1, 33-21.

- 
1. Sección de Psicopedagogía. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja Ecuador. Magíster en Psicoterapia del niño y la familia. [wgsiguenza@utpl.edu.ec](mailto:wgsiguenza@utpl.edu.ec)
  2. Sección de Lenguas Hispánicas y Literatura. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja Ecuador. Máster en Literatura Española e Hispanoamericana [cgsarango@utpl.edu.ec](mailto:cgsarango@utpl.edu.ec)
  3. Sección de Lenguas Hispánicas y Literatura. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja Ecuador. Magíster en Gestión Empresarial. [mbcastillox@utpl.edu.ec](mailto:mbcastillox@utpl.edu.ec)
- 

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015  
Vol. 40 (Nº 44) Año 2019

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](mailto:webmaster)]

revistaESPACIOS.com



This work is under a Creative Commons Attribution-  
NonCommercial 4.0 International License